

**El cuento musicalizado como estrategia metodológica para la comprensión textual en niños
y niñas en primera infancia**

Lina María Suárez Vásquez

Tatyana Andrea Villegas Pineda

Maestría en infancia

Facultad Ciencias de la Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

2019

**El cuento musicalizado como estrategia metodológica para la comprensión textual en niños
y niñas en primera infancia**

Lina María Suárez Vásquez

Tatyana Andrea Villegas Pineda

Tesis de grado como requisito para optar al título de Magíster en infancia

Director

Mg. Gerardo Tamayo Buitrago

Maestría en infancia

Facultad Ciencias de la Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

2019

Contenido

Resumen.....	7
Abstrac	8
Introducción	9
Objetivos	16
1.1 Objetivo general	16
1.2 Objetivos específicos.....	16
Marco referencial	17
Marco conceptual	17
1.1.1 Cuento musicalizado.....	17
1.1.2 Tipos de cuentos musicales.....	18
1.1.3 Comprensión textual.	20
1.1.4 Componentes cognitivos.....	24
Marco de antecedentes	30
Marco teórico	34
1.3.1 Infancia y primera infancia	34
1.3.2 Estimulación musical a través del cuento.	36
1.3.3 El cuento musical en la etapa infantil	36
1.3.4 Comprensión de textos a temprana edad.....	38

1.3.5 Componentes cognitivos en la comprensión de textos.	40
Marco contextual.....	42
Metodología.....	45
2.1 Enfoque y diseño de la investigación.....	45
2.2 Población y muestra	45
2.3 Hipótesis.....	46
2.4Técnicas e instrumentos	46
Análisis de resultados	52
3.2 Encuesta pre test.....	53
3.3 Encuesta pos test	55
3.4 Relación entre los resultados del pretest y postest	57
Conclusiones.....	61
Bibliografía	64
Anexos	69

Lista de tablas

Tabla 1.	57
<i>Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas del pretest y posttest cuentos 1 y 1.1....</i>	<i>57</i>
Tabla 2.	58
<i>Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas del pretest y posttest cuentos 2 y 2.2....</i>	<i>58</i>
Tabla 3.	58
<i>Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas del pretest y posttest cuentos 3 y 3.3....</i>	<i>58</i>

Lista de figuras

<i>Figura 1.</i> Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas en el cuento: Mi día de suerte	53
<i>Figura 2.</i> Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas en el cuento: No más besos ...	54
<i>Figura 3.</i> Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas en el cuento: La selva loca	54
<i>Figura 4.</i> Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas en el cuento: La ciudad imaginada.....	55
<i>Figura 5.</i> Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas en el cuento: La familia Mejía	56
<i>Figura 6.</i> Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas en el cuento: Mi salón de clase	56

Resumen

En esta investigación, se determinó la incidencia del cuento musical en la comprensión textual en niños y niñas de entre 5 y 6 años, de la Institución Educativa Bethlemitas. Para este propósito, se planteó una metodología con enfoque cuantitativo y un diseño pre experimental. La población fue elegida seleccionando al azar una muestra de un total de 23 infantes, entre los cuales 13 son mujeres y 10 son hombres. Para la recolección de la información se diseñó y aplicó una entrevista semiestructurada, con un procedimiento de pretest y posttest, con el fin de evaluar la comprensión textual inicial y final de la población de estudio.

Entre los resultados más relevantes se encontró que en el pretest, muchos de los niños tuvieron dificultad para responder preguntas que requerían de capacidad de recordar un orden determinado de acciones, y aquellas que hacían referencia a aspectos específicos. Por contraste, luego de las actividades con sonidos y musicalidad en los cuentos, se evidenció en el posttest que la mayoría de la población mejoró sustancialmente la capacidad de comprensión textual tanto crítica, como reorganizacional, pues aproximadamente el 90% de la población respondió bien todas las preguntas propuestas y demostró poder ser capaz de completar una historia o de emitir juicios al respecto de una lectura. En síntesis, la música como recurso didáctico para dinamizar los cuentos, es una estrategia efectiva para estimular los componentes cognitivos de memoria y atención, además de contribuir con el proceso de enseñanza-el aprendizaje.

Abstrac

In this investigation, the incidence of the musical story in the textual comprehension in children between 5 and 6 years of age, of the Bethlemitas Educational Institution was determined. For this purpose, a methodology with a quantitative approach and a pre-experimental design was proposed. The population was chosen by randomly selecting a sample of a total of 23 infants, among which 13 are women and 10 are men. For the collection of the information, a semi-structured interview was designed and applied, with a pretest and posttest procedure, in order to evaluate the initial and final textual understanding of the study population.

Among the most relevant results were that in the pretest, many of the children had difficulty answering questions that require the ability to remember a specific order of actions, and had to refer to specific aspects. By contrast, after the activities with sounds and musicality in the stories, it was evident in the posttest that the majority of the population improved the ability to understand both critical and reorganization textual, since approximately 90% of the population responded well to all Proposed questions and proved to be able to complete a story or make judgments about a reading. In summary, music as a teaching resource to stimulate stories is an effective strategy to stimulate cognitive components of memory and attention, as well as contributing to the teaching-learning process.

Introducción

La comprensión en general tiene que ver con la forma como el individuo interpreta el mundo y elabora sus pensamientos a partir de lo que recibe de él. En el caso de la comprensión textual, Camargo, Uribe, & Caro(2012), señalan que el sujeto cuenta con una serie de habilidades cognitivas que le permiten adquirir y además exhibir información a partir de una lectura. Es decir que mediante una lectura, leída o escuchada, es posible interpretar o generar nuevas ideas, dado que además este proceso implica una construcción de un esquema mental que da cuenta del significado del texto, o bien, un modelo de referencia mediante el cual se puede comprender la representación semántica (Camargo, et al. 2012), de acuerdo con esto, quien lee o escucha es quien significa el texto.

En otras palabras, la comprensión textual hace referencia a la visión que cada persona tiene frente al mundo que lee o escucha, por tanto, no puede haber una interpretación única ni objetiva. Al respecto, Chomsky citado por (Birchenall & Müller, 2014), considera que cualquier actuación lingüística, implica una interpretación y comprensión de determinadas oraciones, las cuales dependen de la competencia del individuo, reguladas además por principios como las restricciones que tiene en sí la memoria y por ejemplo, las creencias. Es decir que cuando el sujeto se expone a un texto, los aprendizajes que ya tiene se confabulan para desarrollar procesos creativos, dado que están implicadas las bases lingüísticas con que cuenta, más las ideas que se haya forjado de las cosas, el conocimiento adquirido de la sociedad y la forma como las haya vivenciado.

Chomsky, complementa afirmando que en cuanto a la sintaxis, existen dos estructuras de por medio, una superficial y otra profunda, las cuales facilitan que el individuo construya sentido y

comprenda el significado de las cosas, mediante componentes semánticos o fonológicos (cit. en Birchenall y Müller, 2014). De acuerdo con lo anterior, puede decirse que en este proceso se fusiona el pensamiento y la acción, mediante la cual se expresa lo que se piensa, gracias a que, cuando se lee, de forma inconsciente se almacena información que conjuga significados y que son los que se comprenden de dicho texto.

Ahora bien, uno de los problemas evidentes en la comprensión de textos, es que de acuerdo con Castro & Páez (Castro & Páez, 2015), la lectura es un proceso cognitivo complejo, lo cual hace evidente que puedan presentarse dificultades en el estudiante en cuanto a la comprensión textual. Eso hace que: “los docentes encuentren que a sus estudiantes se les dificulta la comprensión de los textos debido a aspectos tales como indisciplina, dificultades en atención y falta de recursos didácticos” (p. 87). Dichos recursos didácticos, dependen de las estrategias que el docente crea para facilitar la comprensión misma de los textos.

En un artículo publicado por el periódico *El Universal*, se demuestra que la lectura en Colombia es muy baja y se necesitan estrategias que puedan contribuir con su mejoramiento (El Universal, 2012). No obstante, se ha observado que existen muchas dificultades para que las personas puedan “integrar las distintas ideas de un texto en un todo coherente, para integrar los contenidos del texto en sus conocimientos y/o para regular por sí mismos el curso de la lectura” (Bustos, 2010). En el caso de los niños más pequeños, la tarea es aún más difícil porque ellos aún no leen por sí mismos, sino que tan solo escuchan la lectura y deben comprenderla, dado que este proceso es vital para su futuro aprendizaje de lectura y escritura.

De otra parte, cabe resaltar que para comprender y extraer información de una lectura “el oyente/lector necesita reconocer las palabras, las construcciones, y recordar lo escuchado/leído. Estas habilidades predicen, en diferente grado, la comprensión textual, siendo el vocabulario el mayor predictor” (Junyent, 2016, pág. 33). En este sentido, la comprensión de lo que se lee o se escucha de la lectura, depende en gran medida de que el vocabulario utilizado sea familiar o que fácilmente pueda reconocerse su significado en el contexto dado.

De ahí que el Ministerio de Educación Nacional, propenda porque en las bases curriculares del área de lenguaje, se establezcan objetivos claros para el aprendizaje de la comprensión, pues señala que “comprender un texto implica extraer información, inferir o interpretar aspectos que no están expresamente dichos, y evaluarlo críticamente. Esto supone que el lector asume un papel activo, relacionando sus conocimientos previos con los mensajes que descubre en la lectura”(Ministerio de Educación Nacional, 2012, pág. 36). De manera que los niños deben recibir diferentes estrategias para poder comprender narraciones que sean leídas por los docentes (en el caso de los menores que aún no saben leer) y lecturas acordes con su etapa de desarrollo lingüístico.

De acuerdo con(Junyent, 2016)la comprensión de textos es en sí una competencia fundamental para que los niños puedan desarrollarse a nivel personal y social, así como también para su futuro a nivel académico y laboral. Por tanto la educación debe facilitar y estimular este proceso desde temprana edad, con estrategias didácticas que además de ir familiarizando a los más pequeños con la importancia de la lectura, puedan crearles un amor por la misma como base para la comunicación y su desarrollo cognitivo.

Ahora bien, dicho desarrollo cognitivo en el caso de la comprensión textual, se da a partir de tres componentes importantes: la atención, la memoria y el lenguaje. La primera, en palabras de

Fuenmayor & Villasmil, (2008, pág. 191) es una de las capacidades básicas de todo individuo: “los seres humanos son capaces de fijar su atención, es decir, de seleccionar algún aspecto del contexto que los rodea para percibirlo conscientemente”. Esta capacidad depende de la cantidad de contenido y varía frente al objeto que recae la atención o la situación específica.

En los niños por ejemplo, es un poco más complejo que mantengan su atención, sin embargo se logra por un tiempo determinado, pues “a lo largo de toda su vida el hombre selecciona e interpreta continuamente la información que recibe de su mundo o medio” (Fuenmayor & Villasmil, p.193) y se detiene en aquello que despierta su interés o que lo motiva. En este sentido cuando se elige una lectura para que los niños escuchen y comprendan el texto, es necesario que sean interesantes para su momento de desarrollo.

Asimismo, en cuanto a la memoria se encuentra que los niños además de captar la atención en un objeto o situación, pueden ser capaces de recordar o almacenar información sobre estos. Al respecto, (Fuenmayor & Villasmil, 2008), explican que existen tipos de memoria, una sensorial y otra operativa, así como una memoria a largo plazo. La memoria sensorial “está relacionada con la llegada de la información a un órgano receptor (el ojo), hasta que el cerebro ha realizado su percepción” (p. 194). Es decir que se refiere a la forma como el individuo recibe la información y el proceso que hace para llegar al cerebro. Ahora, la memoria operativa:

Más que ser concebida como un almacén donde se guarda información por un tiempo breve, antes de pasar a la memoria de largo plazo, se le figura como un sitio en el que se integra la información que se recibe del exterior o información nueva, con la que estaba almacenada en la memoria de largo plazo, los conocimientos previos. Esta integración permite reconocer, identificar y dar sentido a lo percibido (Fuenmayor & Villasmil, 2008, pág. 194).

Con base en lo anterior, podría decirse que en este tipo de memoria es donde se recibe de lo que se escucha o se lee, para dar sentido y reconocer y comprender la información que se está recibiendo. Sin embargo, su carácter es solo perceptivo, porque luego viene la memoria a largo plazo, que es donde finalmente se almacenan los recuerdos y se “realiza un proceso de adquisición y organización supeditado a lo que ya se conoce, lo que hace posible la lectura y su comprensión” (p.195). Desde esta perspectiva, es que se justifica este estudio y la investigación sobre importancia de la comprensión de textos a temprana edad, pues la estimulación constante de su memoria, va a facilitar no solo reciban aprendizajes del medio, sino que también almacenen experiencias e información que más adelante les pueda servir para su vida.

De otra parte, se considera que la lectura y la comprensión de la misma, es un eje fundamental para el desarrollo del lenguaje y en la misma medida, se concibe como una forma para acceder al conocimiento. Le lenguaje como tal, tal cual señala López Ornat(2011), presenta diferencias en su desarrollo, las cuales dependen de factores socioculturales. Sin embargo, esta autora señala que también existen diferencias individuales en niños que tienen las mismas características sociodemográficas, de manera que estas variaciones tienen que ver con la forma como experimentan su lengua y el procesamiento de la información. Es decir que cada niño puede comprender un texto de una u otra forma.

Desde este punto, la comprensión textual no tiene un desarrollo igual en los individuos, sino que depende de sus características propias(Castro & Páez, 2015). Es por ello que determinar cómo se está dando este proceso, es fundamental a temprana edad. Además de esto, dicha comprensión resulta importante para el desarrollo del lenguaje de los individuos, el cual también representa un proceso complejo en el que se involucran elementos que son claves en el aprendizaje; pues la lectura en sí tiene como fin poder comprender y aprender de lo leído. Tal

cual señala(Jiménez, 2004) cuando se realiza una lectura, se decodifican los grafemas y fonemas, a fin de poder comprender lo leído. Es decir, la comprensión implica un entendimiento de los significados que quien lee o escucha lo que se está leyendo, reconoce, y no solo permite que se interprete sobre lo que está escrito, sino también lo que se entiende del mundo, en lo que está escrito.

Es por eso que, en palabras de Magallanes(2015) la comprensión textual se considera una base para el rendimiento escolar, y es precisamente el docente, el encargado de motivarlos mediante estrategias metodológicas innovadoras “como por ejemplo la estimulación musical como ayuda en la expresión oral en niveles iniciales y básica” (p.6). Es por ello que esta investigación busca aportar de forma creativa en la comprensión de textos, dada su importancia en el ámbito académico y funcional como base para la comunicación e interacción entre los niños.

Ahora bien, los cuentos musicales han demostrado favorecer la estimulación de la comprensión textual, en tanto estos “representan una posibilidad para que los niños y las niñas se involucren con la realidad, ya que las historias les permiten introducirse por caminos nuevos para conocer el mundo” (Quesada, 2006, pág. 6).Según esto, los sonidos que se introduce a los cuentos se concibe como una estrategia clave para dinamizar la enseñanza y no solo mostrarles el mundo, con sus historias, sino también dejarles en su memoria un poco de conocimiento sobre lo que escuchan, dramatizan y la importancia de leer.

De acuerdo conYagüe Jara & Guerrero Ruiz(2015), el potencial de los cuentos musicales como material didáctico, facilita el desarrollo de competencias que son básicas en la educación primaria: en comunicación lingüística, competencia matemática, en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, tratamiento de la información y competencia digital,

competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, competencia para aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal. Según estos mismos autores, las competencias más desarrolladas con los cuentos musicales son la de comunicación lingüística, la competencia cultural y artística, y la autonomía e iniciativa personal. Es por ello que este tipo de estrategias se conciben como vitales a temprana edad, pues son herramientas que van a permitirles una estimulación de sus habilidades comunicativas.

Objetivos

1.1 Objetivo general

Determinar la incidencia del cuento musicalizado en la comprensión textual en niños y niñas de entre 5 y 6 años, de la Institución Educativa Bethlemitas (Institución de carácter privado).

1.2 Objetivos específicos

Identificar la comprensión textual inicial de niños y niñas de entre 5 y 6 años, de la Institución Educativa Bethlemitas, a través de una encuesta pretest.

Diseñar y aplicar una estrategia de intervención, en la cual se musicalicen determinados cuentos a fin de dinamizar el aprendizaje de niños y niñas de entre 5 y 6 años, de la Institución Educativa Bethlemitas.

Analizar los procesos cognitivos que demuestran los niños y niñas de entre 5 y 6 años, de la Institución Educativa Bethlemitas, en la participación de estrategias de estimulación musical, esto por medio del postest.

Marco referencial

Marco conceptual

1.1.1 Cuento musicalizado.

De acuerdo con (Bea Vallés, 2016) históricamente, el cuento musical tuvo sus orígenes en el área de Educación física, con el fin de que las actividades que fueran dirigidas, pudiesen ser más completas. Según esta autora, en 1910 el director del Instituto Sud-Sueco de Gimnasia: Thulin, unió el ejercicio con el cuento, tomando como base un tema de la vida diaria y un cuento, a lo cual se le integraban movimientos y ejercicios. Desde esta perspectiva, el cuento dejaba de ser netamente narrativo y se transformaba en un recurso didáctico mediado por dramatización, al cual finalmente se le incluían elementos musicales para convertirlo en cuento musical.

Otros autores como (Conde, 2003), han conceptualizado el cuento musical como “historias que son representadas por los niños a medida que se van contando, introduciendo el carácter lúdico que conlleva la escenificación de las mismas” (p. 79). Desde este punto de vista, los cuentos musicales pueden ser cuentos que a medida que se leen, se van dramatizando con sonidos o elementos musicales que puedan evidenciar de forma lúdica, las escenas de las historias que son contadas.

Agregando a lo anterior, (Toboso & Viñuales, 2007) señalan que este tipo de cuento es una base para motivar a los niños a la lectura y la literatura, gracias a la emoción que les produce cada sonido. No obstante, complementan que: “para todos los niños es un placer escuchar cuentos o textos sencillos” en especial si estos están siendo dramatizados o intensificados mediante movimiento o sonido, que es lo que pretende el cuento musical. De esta forma los cuentos musicales se constituyen como una excelente estrategia para recrear las clases.

Otros autores como (Encabo & Rubio, 2010), señalan que el mayor aporte que hacen los cuentos musicales al unir el lenguaje literario con el lenguaje musical, hace que se originen aprendizajes casi que de forma inmediata; y que incluso, favorecen el aprendizaje de las matemáticas, el castellano y la literatura, así como la formación en valores. Estos autores complementan que a través del cuento musical, es posible estimular las capacidades artísticas y la creatividad en los niños.

1.1.2 Tipos de cuentos musicales

Los cuentos musicales han sido concebidos solamente como cuentos que a la hora de ser leídos o de narrarse, se acompañan con música de fondo o instrumentos; pero este concepto, según (Bea Vallés, 2016) es mucho más amplio y existen diferentes tipos de cuentos musicales.

Canciones de estructura narrativa o dialogada interpretadas con una puesta en escena:

Son canciones en las que se cuenta una historia que sucede a determinados personajes. Hay canciones populares como “Estaba una pastora” la cual es tratada como una canción, pero en realidad se puede considerar un cuento musical puesto que son fáciles de dramatizar a través del movimiento y el gesto (p.15).

Según lo anterior, este tipo de cuento musical, se trata de una canción en la que se narra una historia. Es decir que el cuento mismo termina convirtiéndose en una canción que puede ser dramatizada o acompañarse de interpretación corporal.

La dramatización de obras o fragmentos musicales de carácter descriptivo y

programático: Es un tipo de cuento en el que la música descriptiva tiene el objetivo de describir o representar acontecimientos, escenas, sensaciones, personajes, etc. La música

programática es una variedad de la descriptiva inspirada en un texto o argumento literario (p.15).

En este tipo de cuento, la idea es poder dramatizar una obra musical, en la que se representen situaciones determinadas y en consecuencia se impliquen personajes, sensaciones, de modo que quienes escuchan, puedan entender las escenas descritas en el cuento.

Narración o lectura de cuentos acompañados de diferentes sonidos (corporales, onomatopéyicos, producidos por instrumentos de fabricación propia): en este tipo de cuentos en primer lugar nos sentaremos y escucharemos la narración del cuento, una vez hecho esto los niños/as deberán hablar y decidir sobre que sonidos quieren realizar para adornar cada personaje, agente atmosférico, acción, objeto, escena, etc. Seguidamente realizaremos una segunda lectura en la que se harán las paradas necesarias en puntos clave para que los niños/as puedan realizar los sonidos que anteriormente han elegido (p.15).

En este tipo de cuento, que es precisamente el que utiliza la presente investigación como estrategia didáctica, se pueden utilizar sonidos de cuerpo, esto indica que pueden utilizarse las manos sobre las piernas para simular un tambor; las voces para hacer silbidos u otros sonidos con la garganta, que necesiten recrear una situación recreada en el texto; entre otros. Asimismo, aquí pueden usarse instrumentos creados por los mismos niños, con material reciclable u otros elementos que puedan generar la musicalidad a las historias leídas o escuchadas.

Finalmente, se encuentra:

Narración o lectura de cuentos acompañados de instrumentos musicales que se identifican con personajes y situaciones: es otro tipo de cuento musical. Es fundamental que sorprendamos a los niños/as mostrándoles en el aula diferentes grupos de instrumentos, podemos manipularlos y tocarlos. Seguidamente leeremos el cuento y decidiremos todos

juntos cuál es el personaje que más se parece a cada instrumento. Cada niño/a tendrá asignado un instrumento que deberá hacer sonar de una manera determinada cuando el personaje al cual hemos asignado ese sonido aparezca en el cuento (p.15).

Aquí por su parte, el cuento musical cumple una función más educativa, en el sentido de que sirve para conocer los instrumentos musicales, a través de la asociación con una narración determinada.

En síntesis, independiente del tipo cuento musical, estos constituyen una herramienta para que a través de sonidos o música, se pueda intensificar el sentido mismo de las narraciones. No obstante, estos se conciben como una herramienta que puede favorecer el desarrollo de la percepción auditiva y determinadas habilidades, así como “la dinamización del aprendizaje autónomo –resolución de problemas, capacidad reflexiva, juicio crítico, independencia de criterio o toma de decisiones– y la creación de espacios que posibiliten el trabajo en equipo, la habilidad para comunicarse” (García Sánchez, 2016, pág. 30). De manera que los cuentos musicales hacen un gran aporte en el proceso enseñanza-aprendizaje, así como en la estimulación de procesos importantes en la comunicación del individuo como: la capacidad reflexiva, la capacidad crítica y la capacidad para tomar decisiones.

1.1.3 Comprensión textual.

La comprensión textual se entiende como un proceso de razonamiento en el que se utilizan conceptos, se valoran y modifican dichos conceptos, y además, se tiende a desarrollar hipótesis con base en la lectura (Llorens, 2015). Según esto, la definición del término implica que el individuo a partir de una lectura, reconozca signos y significados que, interpreta para proponer posteriormente algo.

Al respecto, autores como (Naranjo & Velásquez, 2012) señalan que la comprensión textual implica un proceso psicológico complejo en el que se involucran factores que van más allá de lo lingüístico, como los fonológicos, morfológicos, los semánticos y de sintaxis, así como algunos motivacionales y cognitivos. No obstante, se emplean de manera consciente diferentes estrategias que facilitan decodificar el texto, para captar posteriormente el significado tanto de las palabras, frases y oraciones, como del contenido y el sentido del texto, lo que configura que quien lee establezca conexiones entre sus conocimientos y la información que está recibiendo del texto como nueva.

Desde esta perspectiva, podría considerarse a la comprensión textual como un mecanismo de interacción con el texto, de modo que se lee o escucha una información determinada, y a su vez, se relaciona con lo que se ha aprendido del mundo o del tema que se trate la lectura. Dicha relación, implica la creación nueva de significado o bien, el entendimiento de lo que el texto en sí, quiere transmitir.

Ahora, de acuerdo con (Catalá, Catalá, Molina, & Monclús, 2001), citados por (Llorens, 2015) existen varios tipos de comprensión textual:

Comprensión literal: se trata de reconocer todo lo que se expone explícitamente en el texto. Es el tipo de comprensión que más se trabaja en las escuelas más tradicionales. En este sentido, se debe enseñar a los alumnos y alumnas a distinguir entre información relevante e información secundaria, encontrar la idea principal, identificar causa-efecto, seguir instrucciones, identificar sinónimo y antónimos, dominar el vocabulario adecuado a su edad y otras actividades del mismo tipo. Mediante este tipo de comprensión el profesorado podrá comprobar si su alumnado es capaz de expresar lo que ha leído con sus propias palabras y si es capaz de retener la información en el proceso lector para después expresarlo (p. 15).

Esta comprensión se da, cuando el individuo lee directamente el texto y reconoce de forma explícita lo que está escrito. Es decir que este tipo de comprensión es más bien mecánica y se utiliza para estimular procesos cognitivos como la memoria. Otro tipo de comprensión se explica a continuación:

Comprensión reorganizativa: se trata de reorganizar la información recibida sintetizándola, esquematizándola o resumiéndola, reordenando las ideas a partir de la información obtenida para realizar una síntesis comprensiva de la misma. El profesorado deberá enseñar a suprimir información poco importante o redundante, elaborar conjuntos de ideas, organizar la información según objetivos, hacer resúmenes de forma jerarquizada, clasificar según ciertos criterios, reestructurar los textos, interpretar esquemas, poner títulos a los textos y otras actividades del mismo tipo. Mediante estas actividades se pueden proporcionar estrategias de organización de la información, que son las actividades mentales que se utilizan como base para su posterior estudio (p. 16).

Esta comprensión es mucho más complementaria, pues lo que se busca es que el lector pueda entender el contexto de lo que ha leído, y en esa misma medida, pueda hacer una síntesis. De esta forma puede organizar además la información que ha sido suministrada y contribuir con su esquematización.

Comprensión inferencial o interpretativa: es la comprensión que se deriva de los conocimientos previos del lector, anticipando o suponiendo acontecimientos a partir de ciertos indicios contenidos en la lectura, los cuales se van verificando o reformulando conforme se avanza en la lectura. En este tipo de comprensión se da una interacción constante entre el lector y el texto, de forma que se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe, para sacar conclusiones. El maestro o maestra deberá estimular a su alumnado para

que sean capaces de predecir resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, inferir posibles efectos a determinadas causas, inferir secuencias lógicas, inferir el significado de frases hechas, interpretar el lenguaje significativo y otras actividades de la misma índole. Mediante estas actividades se ayuda al alumnado a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos y, en definitiva, a hacer la lectura más viva, siendo más fácil relacionar las ideas de la lectura con sus propias vivencias (p. 16).

Este tipo de comprensión, se puede dar cuando la lectura es leída o escuchada, dado que implica que a través de la sucesión del texto, el individuo vaya captando el mensaje interno y al mismo tiempo interprete con sus palabras lo que entiende. En este caso por ejemplo, el lector u oyente podría suponer el final de una historia, o bien formarse una idea o aprendizaje a partir del texto que recibe. Y finalmente, existe otro tipo de comprensión un poco más avanzada:

Comprensión crítica o profunda: implica una formación de juicios propios, con respuestas subjetivas, una identificación con los personajes del texto, con el lenguaje del autor o una interpretación personal del texto, para así poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios. Por ello el maestro o maestra debe enseñar a su alumnado a juzgar el contenido de un texto bajo su propio punto de vista, distinguir entre hecho y opinión, emitir un juicio sobre un comportamiento, manifestar las reacciones que les provoca la lectura de un texto y analizar la intención de un autor, entre otras actividades de la misma índole. Para ello es bueno que el maestro o maestra mantenga una buena relación con su alumnado, ya que así se favorece la expresión de opiniones y la discusión con los demás, incentivando la creación de argumentos para defenderlas, manteniendo un criterio flexible que haga posible ver los diferentes puntos de vista de cada uno de los alumnos y alumnas. De esta forma, el alumnado será capaz de

construir su propia realidad comprendiendo el mundo que les rodea y organizar su jerarquía de valores (p. 16).

Según lo anterior, esta comprensión supera el texto mismo y hace que trascienda en quien lo lee y escucha; pues todo el significado del mismo entra a conjugarse con el sentido que le pone el receptor. Esta al parecer, es la máxima expresión de la comprensión textual, dado que aquí se despierta la creatividad y se activa la capacidad crítica y de juicio que pueda tener un individuo, es decir que ya podrá discernir y tomar parte frente a las ideas que le impone el texto.

Ahora bien, además de los tipos de comprensión, existen determinadas habilidades que son formadas y necesarias en la comprensión de un texto: las habilidades de rastreo de la información y las habilidades de análisis de la información. De acuerdo con (Heit, 2012, pág. 87)“Ambos requisitos siguen una secuencia evolutiva específica, ya que las primeras son necesarias para adquirir las segundas” (p. 87). En este sentido, podría deducirse que las habilidades iniciales son para recibir la información y reconocer aspectos básicos, y las segundas, ya profundizan en aspectos como el sentido del texto y su relación con el entorno.

En síntesis, el concepto de comprensión textual abarca múltiples componentes importantes a la hora de estudiar cómo se da este fenómeno en los infantes y el proceso que surge a partir de la recepción de una lectura.

1.1.4 Componentes cognitivos.

1.1.4.1 Memoria.

Algunos autores han conceptualizado a la memoria, y coinciden en que se trata de “un grupo de funciones cerebrales que tienen la tarea de clasificar, codificar, almacenar y recuperar una

gran diversidad de tipos de información que resultan de importancia para el organismo en particular”(Carrillo, 2010, pág. 87). Es decir que la memoria es un proceso cerebral compuesto por diferentes acciones, en el cual se selecciona información de interés, y a su vez se almacena para ser utilizada posteriormente.

Desde otro punto de vista, de acuerdo con Romero y Hernández (2011), la memoria se relaciona directamente con procesos implicados en la lectura, dado que las áreas del cerebro que facilitan su desarrollo, se integran para poder comprender una información determinada. En ese sentido, la memoria de trabajo por ejemplo, que es la encargada de mediar el proceso a través del cual el lector logra identificar los códigos y realizar una asociación fonográfica, se involucra en la recepción, el análisis y el procesamiento de los sonidos del lenguaje (fonemas), los cuales se almacenan posteriormente en la memoria a largo plazo: “igualmente, la memoria de trabajo ayuda en el procesamiento de información, es decir, en los diferentes procesos cognitivos que permiten la codificación, el procesamiento y registro de información instantánea”(Romero & Hernández, 2011, pág. 28). Según lo anterior, al leer o escuchar una lectura, en la memoria se activan diferentes procesos que facilitan el reconocimiento del tipo de información que se recibe, así como el significado de los fonemas, que posteriormente son los que permitirán recordar lo leído o escuchado.

Otros autores como (Demagistri, Canet, Naveira, & Richard, 2012), complementan que la relación entre memoria y lectura, se da precisamente para facilitar una representación mental del texto, por tanto, quien lee o escucha la lectura, almacena en su memoria una información determinada, que le permita relacionar algunas palabras y oraciones, a fin de poder actualizar información relevante y descartar aquella que ya no le es de interés. Es por ello que, tal cual señalan (Gómez, Vila, García, Contreras, & Elosúa, 2013) cuando la memoria se estimula

mediante estrategias para desarrollar la comprensión de textos, los resultados son bastante positivos. Desde esta perspectiva podría inferirse un buen lector podría tener índices más altos de memoria, en relación con una persona que no lee.

1.1.4.2 Atención.

Para (García & Fuentes, 2008, pág. 102), la atención tiene que ver con una “auto-regulación emocional”, en la cual están implicados procesos complejos como el temperamento y el fenotipo de cada individuo. Según esto, podría decirse que la atención es muy personal y cada quien la regula en función de sus intereses propios y características individuales.

Por otro lado, existen dos tipos de atención según Luria (1988) citado por (Ychipas, 2018), la primera, se lleva a cabo cuando el individuo se siente atraído por un determinado estímulo que le resulta interesante o que es nuevo para él; mientras que la voluntaria, se da cuando el individuo es capaz de concentrarse en una actividad u objeto, de forma consciente. En este sentido, podría deducirse que una persona puede prestar atención a una lectura determinada de forma voluntaria; pero su cuidado e interés va a fijarse de manera inconsciente en algo que aporte a su conocimiento, o bien, que estimule alguno de sus sentidos.

De otro lado, otros autores como Sotil (2009) citado por (Ychipas, 2018) clasifican la atención de diferentes formas: atención selectiva, dividida y atención sostenida. La primera, tiene que ver con la focalización en un objeto o estímulo específico de interés; la dividida, se concibe más como una capacidad para atender a dos actividades de forma simultánea y al mismo tiempo, el individuo es capaz de procesar dicha información; y por último, la atención sostenida, se concibe como aquella con la cual el individuo permanece concentrado durante determinado tiempo. Con

base en lo anterior, puede pensarse que la atención es fundamental en el proceso de comprensión textual, dado que según el estímulo que se le esté dando al individuo para atraerlo, y la calidad de información que se le brinde de acuerdo a sus intereses, va a depender su comprensión misma, en función de la atención que haya prestado a la lectura visual o auditiva.

1.1.4.3 Lenguaje.

De acuerdo con el (Ministerio de Educación Nacional, 2006): “El lenguaje es una capacidad humana que permite, entre otras funciones, relacionar un contenido con una forma, con el fin de exteriorizar dicho contenido” (p. 20). Según esto, el lenguaje es la herramienta de base mediante la cual se percibe el mundo, se entiende y posteriormente se integra para comprender el todo. Autores como (Rivera & Rivera, 2016) han definido el lenguaje como:

La transmisión voluntaria de todo pensamiento, concepto o sentimiento por medio de un sistema de representación simbólico socialmente consensuado (en principio sonoro y/o gestual), con la intención de interferir en la conciencia o atención del oyente, es decir, que sea recibido y comprendido por aquellos a los que se dirige tal mensaje, con algún fin determinado (simple información, relación social y/o la posibilidad de realizar tareas en común). (p. 103).

Con base en lo anterior, el lenguaje es concebido como el mecanismo para transmitir, expresar e interactuar con el otro o el medio, en relación con nuestros pensamientos, ideas o sentimientos. Además que puede usarse para comunicar información, para relacionarnos o para desarrollar determinadas actividades o tareas.

Estos mismos autores, señalan que existen tres planos para definir mejor el lenguaje: el plano comunicativo, el plano social y el cognitivo. El primero, tiene que ver con las formas de expresión y la manera como se representa una información, mediada por signos organizados y comprensibles para cualquier persona, combinados con elementos como la gramática. No obstante, este plano: “permite compartir la experiencia personal, la acumulada por la especie y la expresión emocional. Por tanto, su uso facilitaría un mejor y permanente conocimiento de la realidad. Su estudio entra en el terreno de la lingüística”. (Rivera & Rivera, 2016, pág. 104). De acuerdo con lo anterior, este plano implica el reconocimiento del lenguaje como medio, como base para interactuar y compartir pensamientos que pueden ser entendidos por los otros, dado que comprende signos comunes para comunicar.

De otro lado, el plano social tiene que ver con una comunicación más externa, contrario al plano cognitivo que se asocia más a la expresión interna del ser hacia el mundo. El plano social según (Rivera & Rivera, 2016), permite el desarrollo de conductas personales y sociales a fin de interactuar y responder ante estímulos recibidos del medio. Finalmente, el plano cognitivo, se relaciona más con el pensamiento y la racionalidad, caben aquí según los autores citados “diversos procesos internos, como son el lenguaje interno, el pensamiento verbalizado, el lenguaje intelectualizado, el procesamiento computacional de la información, el desarrollo de las capacidades de abstracción, la simbolización, la conciencia reflexiva, el aprendizaje, etc.” (p. 104). En este sentido, este plano del lenguaje es el encargado de construir ideas propias, a partir de lo recibido, donde posiblemente se encuentre la comprensión textual. Es decir, cuando el individuo logra abstraer y procesar de forma intelectual una información que recibe, por ejemplo de un texto, la reflexión a que conlleva y el aprendizaje que le pueda dejar, hacen parte del

proceso de comprender socialmente, una información recibida externa (escuchada) o interna (leída).

Ahora bien, el lenguaje como tal presenta unas etapas de desarrollo, las cuales son una base para observar los cambios que se presentan en el proceso de adquisición del mismo:

		Estadio Presintáctico.	
		Fase temprana.	Rangos:
Estadio Presimbólico	Competencia	Estadio	a) Ninguna escritura
	Fonológica.(lenguaje sintético)	Presilábico	o esbozos ya alejados
	Palabra-acción		del origen biológico
	Fase tardía.		de la producción
	Competencia		grafomotriz.
		Semántico	
		Lexical	
		Estadio sintáctico	
		(Lenguaje analítico)	
Estadio Simbólico I	Fase temprana.	Estadio	b)Conocimiento
	Competencia	Silábico	externo
	Sintáctico		y no instrumental del sistema de

Imagen 1. Etapas del desarrollo del lenguaje. Fuente: Lara, 2008, p. 22.

De acuerdo con (Lara, 2008), el lenguaje comprende diferentes estadios, que son determinados a su vez por unas fases. Esto evidencia que cualquier alteración que se presente va a limitar que dicho proceso pueda completarse o bien, va a retrasar la adquisición del lenguaje mismo. De igual manera, a partir de este proceso, podrá entreverse si el niño mejor o mejor capacidad para comprender lo que lee, de interpretar algo en función de ello.

En este sentido, se considera fundamental supervisar que el proceso se dé evolutivamente y por tanto deben desarrollarse estrategias que estimulen de forma constante estos estadios, para así garantizar una adecuada adquisición del lenguaje y las competencias comunicativas de las que depende el aprendizaje.

Marco de antecedentes

A nivel internacional, se encontró un estudio realizado en la Universidad de Murcia, España, titulado: “El cuento musicalizado. Análisis de sus componentes textuales, musicales e ilustrados para el desarrollo de las competencias básicas en educación primaria” por (Yagüe Jara & Guerrero Ruiz, 2015). En este estudio, los autores se propusieron como objetivo principal analizar el potencial de los cuentos musicales, como un material didáctico que facilita el desarrollo de ocho competencias básicas en educación primaria, entre las cuales se encuentra la comunicación lingüística. Si bien este estudio no trata el tema en sí de la comprensión textual, hace un aporte valioso a nivel teórico para contextualizar la presente investigación, además que entre los resultados, estos autores comprobaron que los cuentos musicales son un auténtico material didáctico para mejorar el aprendizaje en general.

En esta misma línea, el estudio de (Martínez Vasquez & Iñesta Mena, 2017) titulado: “El cuento musical como recurso para trabajar la comprensión textual en el aula” realizado en Granada, España, se propuso como objetivo reforzar el aprendizaje de la lectura a través de un proceso de innovación en un aula de tercero de Educación Primaria. Estas autoras concluyen que la calidad literaria y estética que tienen los cuentos musicales y la implicación de los aprendices en el proceso de comprensión textual, tuvieron que ver con factores socioafectivos y de tipo emocional. Desde esta perspectiva, se considera que haber elegido el cuentomusical como

elemento metodológico para desarrollar la presente investigación, fue muy acertado dados sus beneficios, pues además de contribuir con el proceso de comprensión textual, tal y como mencionan las autoras citadas se implican aspectos emocionales y socioafectivos, lo cual hace más interesante el estudio.

Otro estudio, desarrollado en Australia, se propuso describir las formas en que la música, el movimiento y el drama, pueden relacionarse con la literatura, a fin de que los niños puedan experimentar diferentes sistemas de simbología artística: “los profesionales de la primera infancia pueden usar una variedad de formas de arte cuando comparten libros e historias con los niños”(Niland, 2007, pág. 7). Este trabajo si bien incluye otros componentes ajenos al objeto de la presente investigación, como son el movimiento y el drama... integra de alguna forma las historias musicales como base para la estimulación de la comprensión literaria en primera infancia, por tanto permite comprender que posiblemente los cuentos que se aplicarán aquí, podrán contribuir también en dicha formación literaria.

Por otro lado, en Venezuela se desarrolló una investigación titulada: “La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual” por (Fuenmayor & Villasmil, 2008), en la cual se describe la forma como lo estudiantes de una institución educativa, utilizan los procesos cognitivos para comprender un texto. Entre los resultados más relevantes se halló que para comprender de forma eficiente un texto, es necesario integrar los procesos cognitivos y el texto, a fin de que el individuo pueda reconocer los signos que se encuentran en dicho texto, así como el propósito de quien escribe, lo cual le dará además herramientas para construir significados propios. Este trabajo, se relaciona directamente con el objeto de la presente investigación, dado que utiliza los procesos cognitivos como mecanismos

que favorecen la comprensión textual, con la diferencia que aquí no se trata la percepción, sino el lenguaje.

En Perú, Faya Castro (2015), se propuso el diseño de una propuesta basada en la teoría de esquemas cognitivos, con el fin de mejorar la comprensión lectora. Entre los hallazgos, se demostró que las estrategias son un elemento fundamental para la comprensión de textos, y que deben utilizarse, antes, durante y después de la lectura, dado que en dicho proceso se contribuye en la comprensión de lo que se lee, analiza o valora. Con base en esto, un aporte importante de este trabajo es que expone la importancia que tiene cualquier estrategia didáctica, para contribuir con el proceso de comprensión textual, de manera que en el caso del cuento musical, no solo se lograrán observar los beneficios hacia los niños, sino que además servirá de elemento motivador para dinamizar las clases de lenguaje en la escuela de estudio.

A nivel nacional por su parte, (Castro & Páez, 2015) presentaron en su artículo “Las estrategias de comprensión textual y su eficacia en el aula”, encontrando que es necesario que se fortalezca la lectura de textos explicativos o de carácter argumentativo e informativo, con temáticas que sean de interés para los pequeños, a fin de que se trabajen los procesos de pensamiento no solo para realizar una decodificación del texto, sino también “para descubrir la información, el contexto y la intención que quiere transmitir el autor”. (p.87). Según esto, cualquier estrategia dirigida a la comprensión textual, como el caso del cuento musical que se pretende aplicar en el presente estudio, debe propender por una significación adicional en la que el individuo pueda dimensionar el mensaje que lleva implícito el texto, lo cual se intentará hacer con los sonidos que se impregnen a los cuentos leídos.

Otro estudio desarrollado en Colombia, utilizó canciones infantiles, folclóricas y modernas a fin de mejorar los procesos de comprensión textual. Gracias a sus conclusiones se demostró que

las canciones infantiles son un “recurso pedagógico para acercarse a la lectura e interpretación del mensaje que traen los textos” (Mora y Pérez, 2014, p.122). Es decir que la música como tal, tiene una gran influencia en la estimulación de habilidades lingüísticas y comunicativas, de manera que muchas de las bases de este estudio facilitan entender la viabilidad de la presente investigación.

En esta misma línea, (Bohórquez, 2016) en su trabajo de grado: *La canción como estrategia didáctica Para desarrollar la comprensión lectora En el ciclo II*, se preocupa por construir una propuesta didáctica que contribuya con el desarrollo de la comprensión lectora. Entre sus hallazgos, este autor encontró que los estudiantes logran reconocer la importancia que tiene, saber quién canta o quién escribe un texto, su lugar de origen y lo que significa lo que dice, pues estas inferencias requieren de procesos cognitivos que se activan con este tipo de actividades y a su vez, estimulan la comprensión textual. Este autor concluye que estos niños lograron además “reconocer la canción como un material que sirve para transmitir un mensaje” (Bohórquez, 2016, pág. 83). En este sentido, las canciones, los sonidos, las dramatizaciones o los cuentos musicales como estrategia didáctica permiten ir más allá, dado que además de poder descubrir lo que dicen, de saber quién las compone, el receptor logra comprender el mensaje que está dentro y que trae una enseñanza o conocimiento, este es quizá uno de los aportes más valiosos a la presente tesis.

Ahora bien, en un contexto local, no se han realizado estudios que incluyan el cuento musical para estimular la comprensión textual, pero sí el cuento como tal, mediante secuencias didácticas u otros elementos de base. Uno de esos trabajos es el que Velasco y Tabares (2015), quienes se plantearon como objetivo general determinar cómo incide una secuencia didáctica mediada por cuentos narrativos, a partir de un enfoque comunicativo, en la comprensión de textos. Estos autores al final de su trabajo, recomiendan que se incentive a los docentes en general a

desarrollar investigaciones que tengan como enfoque el desarrollo de intervenciones didácticas como las secuencias didácticas, los proyectos de aula, entre otros, con el fin de mejorar la comprensión textual y las competencias comunicativas; por tanto, el presente estudio responde a esta finalidad y se justifica además su intervención.

Marco teórico

1.3.1 Infancia y primera infancia

En palabras de (Jaramillo, 2007), la primera infancia se ha concebido como un periodo de la vida que va desde la gestación hasta los 7 años, y se caracteriza por múltiples cambios que ocurren de forma muy rápida. Esta autora, complementa señalando que de esta etapa de la vida, depende la evolución futura del niño y el desarrollo en sí mismo a nivel motor, cognitivo, socioafectivo, etc. (Jaramillo, 2007). Es decir que la primera infancia es un periodo de tiempo fundamental, en el que se deben establecer bases para el desarrollo de la vida, así como efectuar una estimulación en las dimensiones biológicas, psicológicas y sociológicas del infante, a fin de educarlo.

Al respecto, la concepción de la infancia en Colombia ha tenido diferentes implicaciones, y en alianza por la niñez, él(MEN, 2006)ha emitido entre sus resultados, que la infancia como tal implica que el niño se constituya como un sujeto de derechos, por tanto debe abordarse desde perspectivas jurídicas, legales, éticas, normativas, e incluso políticas, para mediar la interacción de los niños con el medio. Según esto, la infancia es el periodo en el cual el individuo empieza a

formarse como ciudadano del mundo, al mismo tiempo que va interactuando con otros y estableciendo una identidad social.

Desde esta perspectiva, puede decirse que “esta etapa de la vida está asociada a prácticas necesarias para adecuar y aprestar a los niños para la escuela” (Jaramillo, 2007, pág. 121). En este sentido, es aquí desde donde se debe estimular una formación idónea y certera, con miras a que sea en la escuela donde se eduque no solo de forma académica, sino también para la vida.

Desde este enfoque, el (MEN, 2006) es muy claro cuando se refiere a la educación de los niños, afirmando que este proceso implica abrirles el mundo y facilitarles las herramientas para que puedan conocerlo y reconocer las barreras que podrían limitar su proyecto de vida, así como el derrotero para llevarlo a cabo. Dicha apertura al mundo, implica desde la educación para los niños un auto-descubrirse, descubrir su cuerpo diferente en relación con lo que le rodea y encontrarse con el ámbito social, que lo constituye su familia, sus pares y demás agentes educativos. Con base en esto, en la primera infancia se educa el conocimiento propio del ser y su relación con el mundo externo, de ahí que los niños necesiten que en este periodo de la vida, una atención constante a todos los cambios que se presentan tanto interna, como externamente.

De ahí que, tal y como afirma (Jaramillo, 2007) en este periodo el proceso de enseñanza – aprendizaje, la edad no solo se relaciona con un fin en sí mismo, sino que tiene que ver directamente con el crecimiento personal y desarrollo de los niños, por cuanto su vida en general es un momento educativo. Según lo anterior, el proceso de enseñanza – aprendizaje podría darse a lo largo de la vida de los niños, pero teniendo en cuenta su formación personal y desarrollo como individuo, que es precisamente lo que le dará la madurez necesaria para recibir una determinada educación.

1.3.2 Estimulación musical a través del cuento.

Si bien las narraciones hacen un aporte al desarrollo cognitivo de los individuos, la aplicación de sonidos o música a estas, se constituye como una base que, además, implica los beneficios que tiene la música en sí, los cuales han sido reconocidos por autores como (Herrera, Hernández, Lorenzo, & Ropp, 2014) quienes señalan que la educación musical o estimulación a temprana edad, es de vital importancia para el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los infantes. Es decir que, los sonidos y conocimientos que se impartan a través de la música, van a contribuir con el desarrollo del lenguaje y la comunicación, procesos fundamentales para la vida.

Por otro lado, cabe resaltar que los sonidos o la música en sí, han demostrado tener un gran impacto dentro de la formación temprana, pues en esta etapa es donde se desarrollan los procesos cognitivos y donde este tipo de cuentos, puede contribuir con el desarrollo de otras habilidades. Al respecto, Herrera et al. (2014), citando a otros autores, señalan que las habilidades del lenguaje oral que logren despertarse en preescolar, van a ser las bases para la lectura futura, e incluso sugiere que se incluya a la música como una estrategia que puede favorecer a la lectura misma. Es decir que el lenguaje verbal cuando se conjuga con estímulos sonoros, como el caso del cuento musical, van fomentando la comprensión del mensaje que está implícito en los cuentos, y por qué no, van dejando pautas para la recordación, lo que a su vez va a estimular su memoria.

1.3.3 El cuento musicalizado en la etapa infantil

De acuerdo con (Gómez, 2019) uno de los aspectos más importantes en la etapa infantil, es saber cómo motivar a los estudiantes, de modo que la actitud del docente es clave para encaminar este propósito.

En este sentido, cuando se pretende dinamizar el aprendizaje, los cuentos musicales surgen como iniciativas didácticas que contribuyen al fortalecimiento de las capacidades necesarias para aprender. Al respecto, es posible afirmar que en la etapa infantil, cuando el niño puede intervenir en un cuento con sus propios sonidos o respuestas ante los estímulos que le proporcionan las historias, estos “responden a la fórmula de investigar-descubrir-crear-dominar” (Encabo, 2009, pág. 105). Es decir que los niños a través de los cuentos musicales pueden experimentar las posibilidades que hay con el sonido y descubrir las formas que tienen para representar una historia y recrearla.

Al respecto, tal y como lo sugiere (Muñoz, 2003), es posible añadir otros elementos como el gesto, el movimiento libre o las coreografías corporales, la dramatización o voz cantada. Este autor, complementa que el contexto del aprendizaje se completa y puede desarrollarse, si estos aspectos surgen junto con la motivación. En este sentido, el cuento musical ofrece a los niños posibilidades de agudizar su imaginación y llevarla a la vida real, pues las experiencias que se despliegan en este tipo de actividades les permiten ser co-actores de las historias mismas. Al hilo de esto, (Bea Vallés, 2016) hace énfasis en que:

es importante el trabajo del cuento musical ya que permite desarrollar múltiples capacidades bien sean perceptivas, de atención, oral y auditiva, así como entrenar la memoria, mejorar el vocabulario. También el cuento musical lleva consigo un desarrollo psicomotor, socio-afectivo y cognitivo mencionado anteriormente (p.17).

Según lo anterior, la elección de esta estrategia para el desarrollo del presente estudio se considera de gran aporte contextual, además de servir como base para la estimulación de capacidades como la memoria, entre otros procesos de desarrollo cognitivo.

1.3.4 Comprensión de textos a temprana edad.

En términos generales, existe gran parte de la población que tiene dificultades importantes a la hora de comprender e interpretar algún texto. De acuerdo con Faya Castro (2015) estas dificultades responden a que se necesita desarrollar una serie de habilidades y competencias que por lo regular, no son enseñadas a los estudiantes de la mejor forma. Es decir, las escuelas les enseñan a leer, pero no se esfuerzan porque comprendan realmente lo que leen, de ahí que incluso entre los principales factores del fracaso escolar, se encuentre la comprensión lectora. Según esto, podrían pensarse que, la educación se está quedando corta a la hora de formar individuos que puedan ir más allá de las lecturas, pues comprender un texto no solo permite que se entienda lo que el autor quiere decir, sino que además están implicados múltiples procesos que se relacionan con capacidades y habilidades fundamentales para la vida.

Faya Castro complementa además que

en el proceso de comprender, el lector relaciona la información que le es presentada con la información que tiene almacenada en su mente, o, dicho de otro modo, el lector hace uso de su conocimiento general del mundo (conocimiento previo), de inferencias y del funcionamiento de procesos mentales que conllevan a la comprensión y retención de información, memoria / recuerdo. Con respecto a esto y para solidificarlo aún más (2015, p. 41).

De manera que la comprensión textual es a su vez una base para conocer el mundo y ampliar las ideas que se tienen de este, dado que la lectura implica reconocer una información que ya se adquirió y conjuntarla con información nueva, para finalmente construir conceptos sólidos sobre lo que es en sí determinada situación u objeto, lo que constituye además el aprendizaje.

Ahora bien, cuando este proceso se desarrolla desde muy temprana edad, se crea un amor por la lectura, lo cual posteriormente va a transmitirse generación tras generación. Al respecto, (Garrido, 2014) explica que los niños que leen desde temprano y terminan por convertirse en lectores tienen padres lectores que acostumbraban conversar y leer con ellos, y tienen en casa libros, revistas, diarios, historietas, lápices y papel, computadora, tabletas, acceso a internet. No importa cuál sea el nivel escolar de los padres. Lo que sí importa es que tengan interés, y eso se mide por el tiempo que están dispuestos a dedicar a sus hijos (p. 102).

Con base a lo anterior, leer a temprana edad es por lo regular un hábito que se ha consolidado a partir de que los padres se interesan por ello y comprenden sus beneficios. Sin embargo, lo importante es que independiente de que se sea consciente o no de cuánto aporta al desarrollo mental y cognitivo del niño, la lectura sea efectuada de forma constante a fin de que no solo se despierte el interés por esta, sino que además se puedan aprovechar sus beneficios desde muy temprano.

Desde esta perspectiva entonces, la importancia que tiene la comprensión de textos desde muy temprana edad, radica en que esta permite conocer el mundo, lo cual marca una pauta cuando se estimula en la infancia. En palabras de (Pérez, 2015) a través de una lectura: podemos acceder a mundos desconocidos, unos lejanos que siempre serán lejanos, otros lejanos que pasan a ser cercanos y otros más que se integran como impronta a quien lee y a quien tiene la oportunidad de que alguien le lea algo (p. 2).

Según esto, cuando se lee o se escucha a alguien leer, las posibilidades de mundos entran en consonancia con la imaginación del individuo y todo se clarifica ante lo que se desconoce. Esto también permite que a largo plazo el individuo sea capaz de enfrentar situaciones e invente formas para solucionar sus propios problemas en tanto va a contar con una información amplia sobre lo que es la vida y el mundo en sí.

1.3.5 Componentes cognitivos en la comprensión de textos.

Dado que la comprensión textual ha demostrado ser una base para el desarrollo cognitivo de los individuos, se considera fundamental que en los procesos educativos se fortalezcan las estrategias de enseñanza tanto de la lectura como de la comprensión misma. En palabras de (Torres & Granados, 2014) la comprensión de lectura facilita la adquisición de nuevos aprendizajes, lo cual a su vez contribuye con el desarrollo de procesos cognitivos como la percepción, la atención, la memoria y la conciencia fonológica. De acuerdo con esto, entre los componentes cognitivos que se ven estimulados con la comprensión textual, se encuentran la atención y la memoria, los cuales al mismo tiempo, están al servicio de la comprensión misma, dado que entre más estimulados y desarrollados, mejor va a ser la comprensión textual.

Agregando a lo anterior, otros autores consideran que existen factores cognitivos y metacognitivos, que también se relacionan con la comprensión textual. Entre los más relevantes se encuentran: la memoria de trabajo, la fluidez lectora y el vocabulario (factores cognitivos) y el conocimiento y regulación, los cuales demuestran y hacen evidente las dificultades en la comprensión (González, 2011). Entre estos factores, es fácil reconocer los cognitivos, por asociarse de forma directa a la comprensión. El vocabulario por ejemplo, se observa dentro del

texto que se lee o escucha e inmediatamente el cerebro lo identifica como nuevo o desconocido. A diferencia de los metacognitivos, que se podría decir, son más ajenos al individuo, pero los que más inciden en la comprensión.

Al respecto, autores como (Abusamara & Joannette, 2012) señalan que el análisis de la comprensión textual desde un punto de vista metacognitivo, implica tener en cuenta conocimientos como el objetivo de la lectura, las estrategias establecidas para alcanzar dicho objetivo y el control que se tenga para llegar a la comprensión. Con base en esto, se podría inferir que cuando la lectura se imparte a niños tan pequeños, el plano indiscutiblemente es cognitivo, pues las funciones metacognitivas son mucho más elaboradas e implican condiciones personales que dispongan además de comportamientos y una actitud hacia la lectura, que en el caso de esta investigación, no se busca.

Marco contextual

A continuación se presenta una breve historia de La institución Educativa Bethlemitas, tomada de su página web institucional¹:

El Instituto de Hermanas Bethlemitas Hijas del Sagrado Corazón de Jesús, surge de la Orden Bethlemita, iniciada en Guatemala en el año 1658 por el Hermano Pedro de San José Betancur, natural de las Islas Canarias. Pedro entrega su vida al servicio de Dios en los pobres a quienes busca y atiende con gran amor y especial solicitud. Su casa "La Casita de la Virgen" ¿sirve de hospital de convalecientes en la noche y escuela durante el día; además de convertir los caminos de la Antigua Guatemala en púlpito cotidiano de predicación constante con su conocida frase: "Acordaos Hermanaos que un alma tenemos y si la perdemos no la recobramos"?

Atraídos por su vida, se unen a él varios hermanos de la Orden Tercera Franciscana y lo toman como maestro para vivir en radicalidad las exigencias del Evangelio. Por el mensaje que descubre en la Natividad del Señor, y por su gran amor a este misterio, al momento de su muerte pide a sus hermanos de comunidad tomar el nombre de Bethlemitas.

En 1668, bajo la inspiración de Pedro, se inicia la rama femenina sujeta a la norma de los hermanos y con ellos inicia su travesía por la historia y por el mundo, hasta que en el Siglo XIX, cuando América se bate entre luchas independentistas, se cae en una tibieza espiritual que desemboca en la extinción de la Orden de Hermanos Bethlemitas y el abandono y desprotección de su rama femenina.

En 1838 ingresa en el Beaterio de Belén María Vicenta Rosal, natural de Quezaltenango, Guatemala, quien toma el nombre de María Encarnación del Corazón de Jesús. Elegida Priora

¹Disponible en:<http://www.bethlemitaspereira.edu.co/es/ipaginas/t/G218/230/institucional/>

en 1855 emprende la reforma y revitalización del Beaterio, para lo cual escribe las Constituciones en fidelidad al espíritu de los Bethlemitas y a su propia experiencia evangélica. No aceptada allí su reforma, y para salvar el carisma del Fundador, funda un nuevo convento que inicia en Quetzaltenango, luego se traslada a Costa Rica de donde son expulsadas por las políticas de gobierno, y llegan a San Juan de Pasto en el año de 1885, en donde funda el Colegio del Sagrado Corazón de Jesús, para educar con una nueva misión y visión a la mujer del Siglo XX.

Por otro lado, esta institución recibe a personas por lo regular de estratos socioeconómicos altos: 4,5 y 6. Sus instalaciones se encuentran en zona campestre y sus procesos tanto misionales como de visión, se observan en la siguiente imagen:



Imagen 2. Mapa de procesos institucionales. Fuente: página web institucional. Disponible en: <http://www.bethlemitaspereira.edu.co/es/ipaginas/t/G218/230/institucional/>

Con base en lo anterior, entre los aspectos a resaltar se observa que la calidad es uno de los pilares que se propone como misión la institución de estudio, así como el apoyo al talento humano, esto supone que las estrategias que se desarrollen a favor de los procesos educativos y el beneficio de los estudiantes y docentes, será bien recibido.

Metodología

2.1 Enfoque y diseño de la investigación

En esta investigación se aplicó el enfoque cuantitativo con un diseño pre experimental, dado que se busca observar los efectos o incidencia de una variable sobre otra. En palabras de Hernández, Fernández, & Baptista(2014): los diseños pre experimentales: “manipulan deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto sobre una o más variables dependientes” (p. 151). En este caso, la variable independiente es el cuento musical y la dependiente es la comprensión textual, de manera que se predeterminó el tamaño de la muestra y se midió aplicando un pre-test antes de la intervención de las 18 sesiones para luego aplicar un pos-test. Con esto se buscó hallar si existió la incidencia de la variable independiente sobre la dependiente.

2.2 Población y muestra

La población estuvo conformada por niños y niñas entre los 5 y 6 años de edad, pertenecientes a la Institución Educativa Bethlemitas. Entre algunas características se encuentra que la mayoría de estos infantes viven con sus padres de familia, quienes, en general son profesionales, con intensas horas de trabajo. La frecuencia de comidas de los niños, son entre 4 y 5 al día. Por lo demás, se seleccionó al azar una muestra de un total de 23 participantes, 13 mujeres y 10 hombres, teniendo como criterio de inclusión que pertenecieran al grado Transición de la Institución y que los padres de familia o acudientes firmaran el consentimiento informado.

2.3 Hipótesis

La aplicación de cuentos musicalizados incide en la comprensión textual, en tanto fortalece las capacidades cognitivas de memoria y atención de niños y niñas entre los 5 y 6 años de edad, pertenecientes a la Institución Educativa Bethlemitas.

2.4 Técnicas e instrumentos

Para el desarrollo de la investigación, se aplicó la entrevista semiestructurada como instrumento de recolección de datos, la cual, de acuerdo con Janesick (1998) citado por Hernández et al. (2014): “es una conversación en la que se intercambia información entre el entrevistador y el entrevistado” (p. 403). Este autor explica además que en este tipo de entrevista: “a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema” (p. 403). En este caso, como los niños aún no sabían leer ni escribir, la investigadora leía cada una de las preguntas y entrevistó a cada niño o niña, indicando las opciones de respuesta que podía elegir.

La técnica o procedimiento se llevó a cabo en tres fases, de la siguiente forma.

2.5 Procedimiento metodológico

Fase inicial: Durante esta fase se realizó la focalización de los participantes, lo que **comprendió:** firma de consentimientos informados con acudientes y socialización del proceso con la coordinadora académica y rectora de la institución, así como la programación de las sesiones de trabajo de acuerdo a las dinámicas del contexto.

Fase central: Esta fase se divide en tres etapas, pretest, intervención y posttest, las cuales se realizaron a través de 16 sesiones de trabajo, realizadas dos veces a la semana, con una duración aproximada de dos horas.

Pretest: Cuyo objetivo fue establecer una línea base determinando el estado o nivel de comprensión textual de los participantes. Durante esta etapa se seleccionaron tres cuentos: *La selva loca* de Tracey & Andrew; *¡No más besos!* de Emma Chichester Clark; y *Mi día de suerte* de Keiko Kasza. Los cuales siguen los siguientes criterios de selección:

- Cuentos infantiles de los cuales se pudiera producir mucho sonido
- Cuentos infantiles cortos acordes a la edad
- Cuentos con varios personajes
- Cuentos que se pudieran relacionar con la vida cotidiana como valores, la familia y tareas cotidianas (en este sentido se quería complementar con las vivencias de la filosofía también del colegio, el cual es religioso).
- Cuentos que no estuvieran reproducidos en películas infantiles
- Que fueran textos que no hayan sido trabajados con ellos anteriormente

Estos cuentos se leyeron en voz alta, seguidos de una pre-encuesta (ver anexos) con el fin de identificar la comprensión textual inicial a partir de la proporción de niños y niñas que respondían de manera acertada. Se prosiguió con la tabulación de la información, en base de datos en Excel. Esta fase se llevó a cabo en 2 sesiones (ver anexos).

Intervención: Se desarrolló a través de 16 sesiones, en las cuales se ambientó el salón con sonidos (música de fondo), libros en el suelo y un círculo con las sillas del salón de clases, incluyendo los libros con los cuales se trabajaron. Se dio tiempo para que los niños observaran,

discutieran y exploraran los textos, y finalmente se eligieron los tres cuentos para leer: La selva loca, mi día de suerte y no más besos, que se trabajaron de la siguiente manera

La selva loca: después de la lectura del cuento, los participantes realizaron un dibujo de lo que entendieron, posteriormente, se ambientó el salón con música de fondo con sonidos de animales (los personajes del cuento), mientras tanto se ponen a disposición materiales a los estudiantes para que realicen máscaras de papel del animal que más le haya gustado del libro “la selva loca”. Al finalizar se realizaron movimientos y sonidos en representación de dichos animales. A su vez, con las máscaras de los animales ellos actuaron, por lo tanto, se fue narrando nuevamente la historia y de acuerdo con lo que fueran escuchando, iban dramatizando.

Mi día de suerte: se inician las actividades donde los participantes, le dijeron a sus compañeros por medio de gestos (sin decir ni una sola palabra) lo que no les gusta; ya sea comida, una situación, una acción, etc. Después de que los compañeros adivinaran lo que no les gustaba, se comentaron sobre posibles soluciones. Luego se les preguntó qué tan complicado fue no poder hablar y el por qué creen ellos que es importante el sonido y las palabras. Seguido a esto los niños dentro del salón de clase buscaron materiales con los cuales elaborar instrumentos que generan música para ambientar diferentes cuentos. Se les pidió a los estudiantes que trajeran de sus casas juguetes (un cerdito, un lobo, comida, cepillo de baño, crema, balde) SOLO lo que tuviesen en casa, relacionado con el cuento “mi día de suerte” con el fin de realizar juegos entre pares, dramatizando el cuento. Se les colocó sonidos de animales y debían levantar las manos, cuando escucharan el sonido de los animales que pertenecen al cuento. Así mismo se repitió esta actividad, pero con el uso y la creación de sonidos con instrumentos o materiales que encontraran en el espacio donde estaban. Se les preguntó si los cerdos y lobos en realidad hablan y debían dramatizar cómo harían el cuento con solo sonidos. Para ello tenían la posibilidad de salir por el

colegio buscando con qué objetos crear el sonido; ya fuera con elementos naturales o con juguetes e instrumentos que tuviesen en el colegio. Luego contaron la historia por medio de la dramatización y ambientándole los sonidos según las situaciones. Lectura del cuento “mi día de suerte” con los sonidos de los animales y de las diversas acciones

No más besos: Se inicia poniendo en el centro del salón los materiales que habían escogidos los estudiantes para ser instrumentos que generen sonidos y nos puedan ayudar a contar los cuentos, ellos serán libres de imaginar que tipos de sonidos se pueden hacer y los usarán en la siguiente forma. Por grupos debían inventar una pequeña canción, la cual tuviese relación con la parte afectiva, la cantaban usando los instrumentos y dedicándola a otro grupo de compañeros. Finalizada la canción se abrazaron, se dieron besos en la mejilla e intercambiaron palabras, gestos, cartas, entre otras de afecto. También los estudiantes hacían sonidos de besos y ambientaron esta actividad con los instrumentos con sonido inventados por ellos. Junto a esto se hicieron demostraciones de afecto pensando en cómo se dan afecto los animales. Por último, se dibujaron con la persona que más les gusta darse besos como muestra de afecto. Se les contó la historia “¡no más besos!”, se grabaron audios con los sonidos que ellos imaginaron en las sesiones anteriores de cómo suenan los besos de diferentes animales, así como los sonidos de acciones que hacían cada uno de ellos. Se buscó un espacio por fuera del salón de clase, donde hubiese silencio y pudieran escuchar el sonido de la naturaleza y de los animales que están en ella, se ambientó con animales previamente realizados por los niños con materiales reciclados y aprovechando el sonido, se puso en escena los animales que participaron en la historia no más besos.

Posttest: Se realizó durante 1 sesión de trabajo, en la cual se evaluó la comprensión textual de los niños y niñas a través de tres cuentos, éstos fueron creados o diseñados por las docentes

investigadoras con una estructura similar a los antes abordados. Los cuentos fueron: “La ciudad imaginada”, “La Familia Mejía”, y “Mi salón de clase”.

Cada cuento se leyó, direccionando a los niños a jugar con el cuerpo, hacer movimientos y al mismo tiempo se fueron anexando elementos didácticos como:

- Grabaciones de audio con sonidos relacionados a las historias
- Sonidos creados por los niños con su voz
- Sonidos relacionados con el entorno (música)
- Sonidos con materiales de fácil acceso para ellos (que resignifican los textos que se trabajaron)
- Onomatopeyas.
- Dramatizaciones
- Escenografías con producciones de ellos, usando materiales elaborados por ellos mismos (maracas con piedras y vasos de bond, bombas con agua, con poco aire, entre otros que recreaban sonidos).

La incorporación de otros cuentos permite descartar aprendizajes memorísticos y evaluar la comprensión textual adquirida por los niños, al tener la capacidad de responder correctamente frente a otros contenidos, refiriendo aspectos específicos y estableciendo relaciones o secuencias de sucesos.

Posterior a esto, se aplicó el post test, mediante una encuesta, para evaluar la comprensión textual a partir de la proporción de niños y niñas que respondían de manera correcta.

Fase final: Durante esta fase se sistematizaron los resultados del pretest y posttest a través de bases de datos en las cuales se incorporó las respuestas obtenidas por cada pregunta,

evidenciando el porcentaje de niños y niñas que respondían de manera correcta tanto en el pretest como en el posttest. La información fue graficada y se indica análisis descriptivo, luego se analizaron los datos, con el fin de determinar la incidencia del cuento musical en la comprensión textual.

Análisis de resultados

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos durante la aplicación del pretest se identificó que los niños participantes tenían las siguientes dificultades: comprensión textual, memoria y atención lo que se evidencia en las respuestas sobre los cuentos, en las cuales los niños y niñas incluían en los relatos aspectos relacionados con sus propias vivencias y no aspectos específicos del cuento, no recordaban detalles e incorporaban intromisiones. Así mismo, los resultados del pretest indican baja proporción de niños y niñas que responden de manera correcta.

A partir de los resultados del posttest se evidencia que los niños y niñas responden en mayor proporción de manera correcta, incluyendo en sus relatos elementos específicos del cuento, siguiendo secuencias cronológicas básicas, describiendo características específicas de los personajes, evocaban información acorde al cuento. En este sentido se infiere que hubo un avance significativo en la capacidad de comprensión textual, memoria y atención.

En síntesis la intervención basada en el cuento musical permite que los participantes mejores la comprensión textual a partir del fortalecimiento de las capacidades cognitivas de memoria y atención ya que en el cuento musical lo que se logra es incorporar estrategias tales como dramatización, creación de sonidos, interacción con instrumentos, personificación, movimiento corporal que le permite a los niños y niñas vincularse de manera activa en el cuento lo cual garantiza mayor atención y a la vez mejora la capacidad de retención de la información.

A continuación, se presenta un análisis descriptivo de los resultados obtenidos en el pretest y posttest mostrando las respuestas de los participantes en cada pregunta. Finalmente, un apartado que incluye análisis comparativo soporta lo anterior.

3.2 Encuesta pre test

Las siguientes gráficas muestran el desempeño de los participantes en el pre test donde se pretendía identificar la comprensión textual y los procesos cognitivos de atención y memoria. Para lo cual arrojan los siguientes resultados.

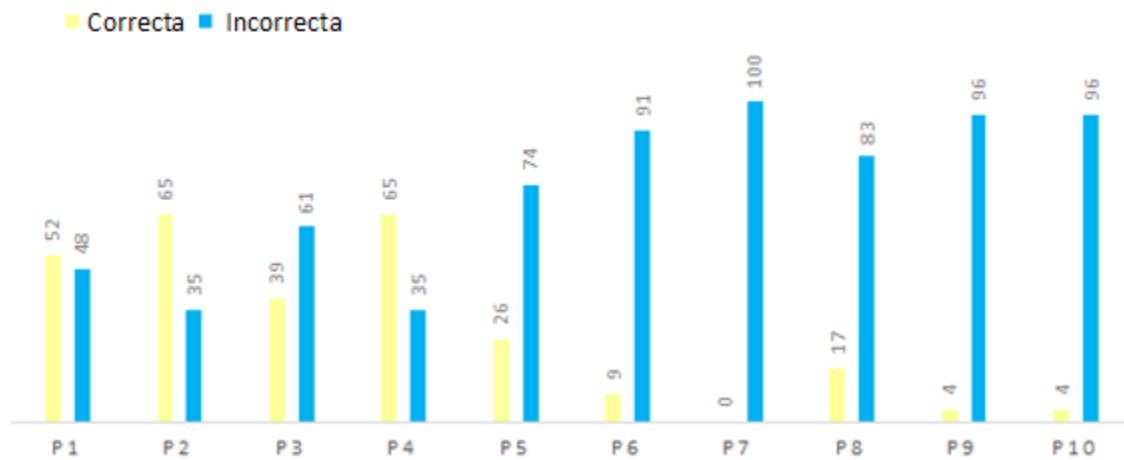


Figura 1. Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas en el cuento: Mi día de suerte

Casi la mitad de la población participante no estuvo atenta a los personajes de la historia; a su vez se hace evidente la falta de atención y poca capacidad de recordar o memorizar a diferentes aspectos específicos del primer cuento. Por otro lado, a los niños y niñas participantes se les dificulta retener información que conlleve un orden determinado, por el contrario, dan respuestas acordes a su vida cotidiana y no basada en el texto, lo que hace pensar que posiblemente los niños y niñas no comprendieron la pregunta.

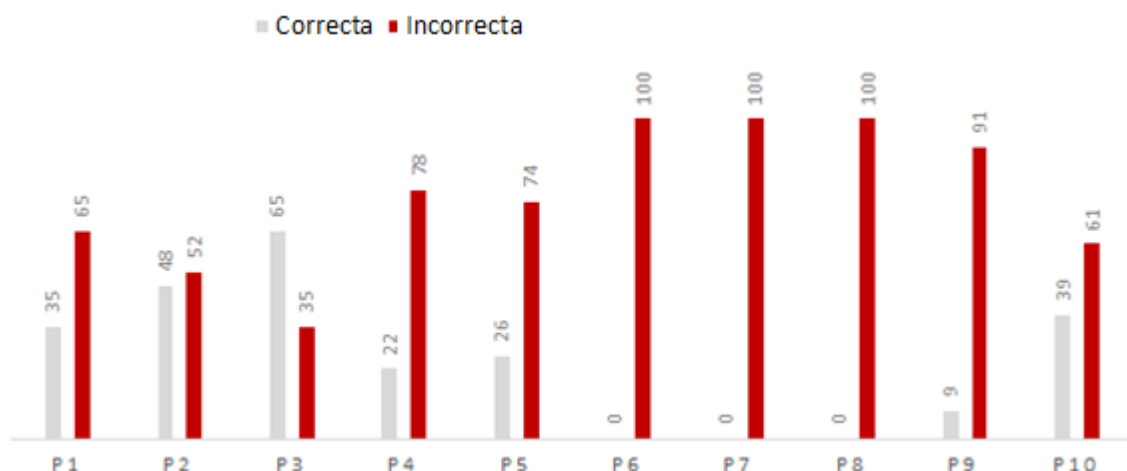


Figura 2. Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas en el cuento: No más besos

Al hacer preguntas relacionadas con el texto la mayoría de los participantes presentan confusión, por lo tanto, no contestan a la pregunta que se les hace o responden a ellas de manera incorrecta, nuevamente se evidencia que no retienen información dada en el cuento; probablemente los niños y niñas pierden la conexión con la historia dando respuestas basadas en aspectos de sus vidas, especialmente en aspectos relacionado con lo que viven en sus familias.

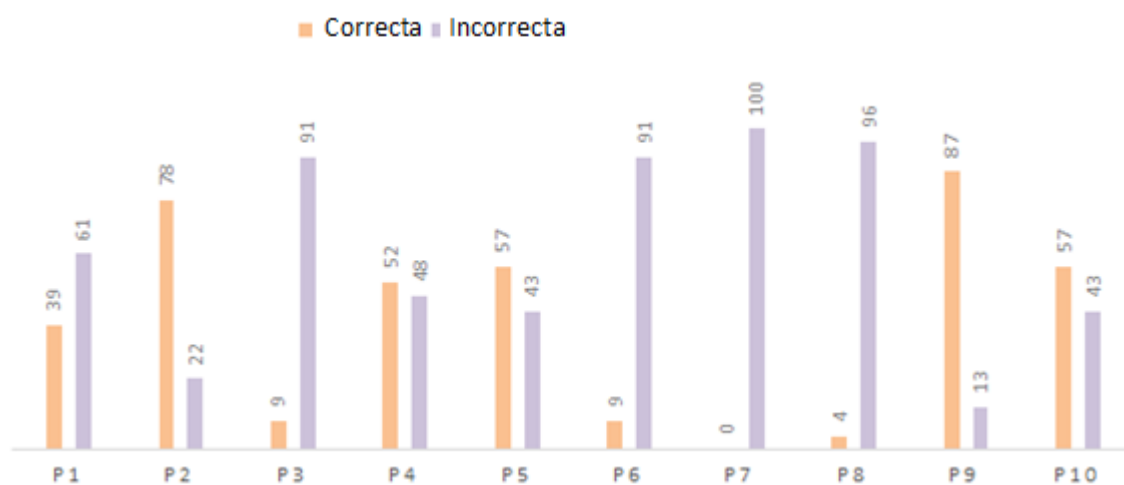


Figura 3. Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas en el cuento: La selva loca

En esta encuesta se evidencia que a los participantes le genera cierta confusión cuando en las preguntas se plantean aspectos similares y no han prestado suficiente atención, también para este caso los participantes nuevamente evitan dar una respuesta ya que o no han retenido la información o no recuerdan los aspectos específicos o si lo hacen no se sienten seguros de que sea la respuesta acorde con el texto, por lo tanto un gran porcentaje de la población contesta de manera incorrecta las preguntas.

3.3 Encuesta pos test

Las gráficas que se muestran a continuación muestran el desempeño de los participantes en el post test donde se logró identificar que los niños y niñas mejoraron su comprensión textual y los procesos cognitivos de atención y memoria. Para lo cual arrojan los siguientes resultados.

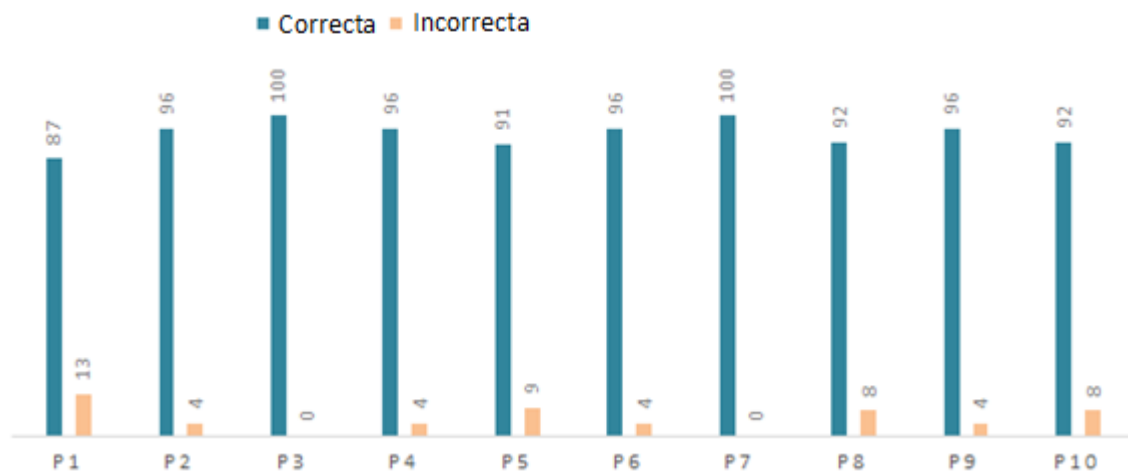


Figura 4. Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas en el cuento: La ciudad imaginada

La mayoría de los participantes recordaron de forma satisfactoria personajes, detalles de los personajes, lugares y las secuencias específicas, lo cual está relacionado con la forma en la

que los estudiantes participantes se conectaron al momento de leerles los cuentos musicales, esto permitió que los niños y niñas tuvieran mejores resultados en cuanto a la comprensión textual.

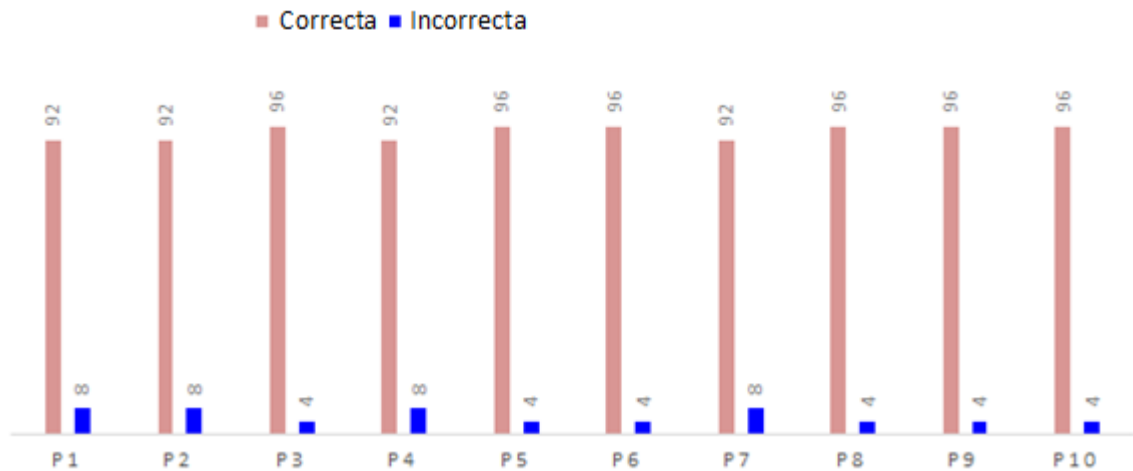


Figura 5. Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas en el cuento: La familia Mejía

Un alto porcentaje de la población logra retener y comprende aspectos específicos de la historia, ante lo cual, nuevamente se ve reflejado que al hacer una intervención de musicalidad en las intervenciones, los niños prestan más atención ya que se sienten partícipes del cuento que se está narrando.

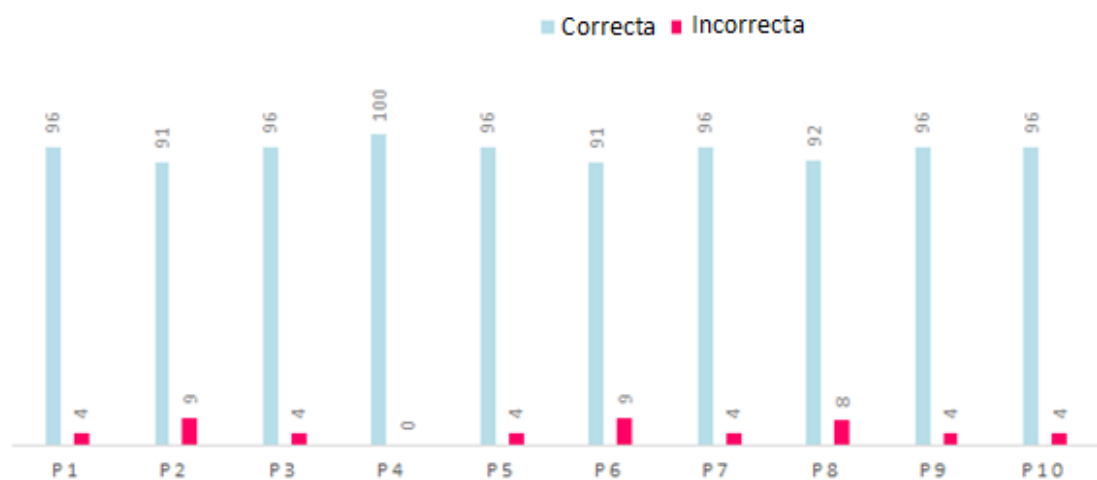


Figura 6. Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas en el cuento: Mi salón de clase

Un alto porcentaje de la población, recuerda aspectos puntuales de la narración, lo que permite relacionar que por medio de la estrategia utilizada del cuento musical con sus actividades desarrolladas, permite que los niños y niñas se involucren y estén más atentos mejorando así la comprensión textual.

3.4 Relación entre los resultados del pretest y posttest

A continuación, se presentan las tablas que describen el porcentaje de los participantes que responden de manera acertada a cada pregunta de los cuentos utilizados en el pretest y posttest.

Tabla 1.

Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas del pretest y posttest cuentos 1 y 1.1

% Respuestas correctas		
No. Pregunta	Pretest	Posttest
P1	52	87
P2	65	96
P3	57	100
P4	39	96
P5	65	91
P6	26	96
P7	0	100
P8	17	92
P9	4	96
P10	4	92

Tabla 2.

Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas del pretest y posttest cuentos 2 y 2.2

% Respuestas correctas		
No. Pregunta	Pretest	Posttest
P1	35	92
P2	48	92
P3	65	96
P4	22	92
P5	26	96
P6	0	96
P7	0	92
P8	0	96
P9	9	96
P10	39	96

Tabla 3.

Porcentaje de respuestas correctas e incorrectas del pretest y posttest cuentos 3 y 3.3

% Respuestas correctas		
No. Pregunta	Pretest	Posttest
P1	78	96
P2	9	91
P3	26	96
P4	52	100
P5	17	96
P6	9	91
P7	0	96
P8	4	92
P9	87	96
P10	57	96

Al relacionar ambas encuestas, se encontró que la comprensión textual inicial de los niños presentaba algunas deficiencias, lo cual fue evidente en especial en las preguntas 4, 23 y 24, las cuales implicaban mucha atención y memoria, a fin de poder responder aspectos puntuales como

la secuencia de una situación, qué animal reclamó un objeto determinado, y qué personaje afirmó algo específico, respectivamente.

No obstante, se observó que cuando los cuentos relacionaron elementos de la vida como la abundancia, la comida, la escuela, y las acciones cotidianas, para los niños fue más fácil comprender lo que habían escuchado de las lecturas, esto funcionó tanto para los cuentos del pretest, como para los del postest.

Luego de la intervención realizada, se halló que cuando se les aplicó sonidos, música y dramatización a los cuentos, estas herramientas permitieron a los niños comprender las situaciones, recrearlas en su mente e imaginarlas como reales, así como vivenciarlas con su propio cuerpo, lo cual favoreció que en el postest pudieran dar una mejor respuesta.

La memoria como proceso cognitivo determinó un nivel significativo en el desempeño de los niños participantes de las sesiones aplicadas, pues algunas respuestas del postest como las que se evidencian en las figuras 33, 37 y 54 fueron respondidas de forma correcta por el total de la población. Siguiendo a Garrido (2014), se demuestra la eficacia de la intencionalidad didáctica que conllevan los cuentos musicales en la estructura del lenguaje en los niños y niñas de primera infancia, dado que en cuanto al desempeño de la población de estudio durante las sesiones, estos demostraron que movimientos con su cuerpo, sonidos con su voz, y una ambientación del entorno, les facilitan recordar las historias que escuchan, así como emitir un juicio sobre ellas. En consecuencia, el cuento musical, siguiendo a Pérez (2015), representó la oportunidad metodológica de crear escenarios posibles e imaginados que permitieron a los niños participantes dimensionar los momentos, los personajes y las situaciones, demostrando una comprensión del momento contextual a partir del contenido ofrecido de forma oral, gracias a la música de fondo que se utilizó, la ambientación del salón de clases con los libros en el suelo, las dramatizaciones

y los sonidos de onomatopeyas que dieron fuerza a las narraciones. Esto fue evidente en la mejoría que tuvieron los niños en la comprensión textual, hallada en las encuestas del postest.

Finalmente, puede decirse que el tipo de comprensión textual que más desarrollaron los niños participantes, luego de la intervención, fueron la reorganizacional y la crítica, las cuales de acuerdo con (Catalá, Catalá, Molina, & Monclús, 2001), citados por (Llorens, 2015) implican ir más allá del reconocimiento de lo que se expone en el texto tal cual. Es decir, por tratarse de niños, es difícil que hagan interpretaciones basadas en conocimientos previos; pero sí fue posible que reorganicen la información que recibieron gracias a que además lograron identificar la idea principal de los cuentos, algunas situaciones de causa-efecto, entre otras cuestiones que les permitieron vivenciar las situaciones expuestas, como reales. De igual forma, se observó que los niños luego de las narraciones, podían expresar aspectos determinados de la información que se les otorgó, con sus propias palabras, lo cual fue un elemento determinante para su desarrollo como la formación de una postura crítica.

Conclusiones

En cumplimiento del objetivo general de esta investigación, se encontró que el cuento musicalizado constituye una estrategia efectiva para fortalecer la comprensión textual en este tipo de población, además de contribuir con el desarrollo de capacidades cognitivas como la memoria y la atención y dinamizar el aprendizaje. Esto fue evidente tras el cambio de disposición al aprendizaje de entre el pretest y el posttest y el acierto en la mayoría de sus respuestas. Por lo demás, queda claro que en la medida en que los cuentos puedan ser dinamizados con música, la dramatización, ambientación, entre otros elementos didácticos, será más fácil para el niño o niña aprehenderlos y comprender su mensaje.

En cuanto al primer objetivo específico, se pudo identificar que la comprensión textual inicial de la población, presentaba algunas falencias en componentes cognitivos como la memoria y la atención, lo cual fue evidente por algunas respuestas incorrectas en aspectos muy básicos. No obstante, tras la aplicación de la encuesta del pretest, se observó que los cuentos son una herramienta fundamental como base generadora de conocimiento.

En cuanto al segundo objetivo, la dinamización de los cuentos mediante imitación corporal, música de fondo, ambientación del salón de clase, entre otros elementos que fueron utilizados para recrear los cuentos leídos, demostró ser una estrategia efectiva para la estimulación de habilidades comunicativas.

Finalmente, en cuanto al tercer objetivo específico, mediante el posttest pudo verse un mejoramiento de la comprensión textual casi en el total de la población, gracias a que los sonidos y demás herramientas didácticas utilizadas, les permitieron recordar y comprender lo que

escuchaban, de manera que queda clara la efectividad de este tipo de estrategias para la generación de aprendizaje.

De igual forma los aportes de autores como(Bohórquez, 2016), (Castro & Páez, 2015), (Birchenall & Müller, 2014), entre otros, permitieron no solo contextualizar la presente investigación, sino también entender el fenómeno presentado tras la aplicación de las actividades, con variables didácticas como la música, la imitación y la ambientación; pues fue evidente el cambio en cuanto a recordar aspectos específicos de las narraciones, acciones de determinados personajes y el asociarlos con su diario vivir.

De igual forma, cabe resaltar que la intervención propuesta en este estudio a través de actividades mediadas por el cuento musical, debieron ser aprobadas por las instancias académicas de la institución educativa, quienes a su vez, reconocieron esta investigación como un logro gracias a su efectividad. Así mismo permite el replantearse algunas estrategias didácticas para dinamizar, con este mecanismo, otras áreas académicas.

Finalmente, los datos exponen una base preliminar en la aplicación de estrategias didácticas basadas en cuento musical, con sesiones iniciales sobre el tema, las cuales determinaron una línea base de trabajo que bien podría adoptar otros elementos como la expresión teatral, la danza y/o la música, que en este caso marcaron una posibilidad para los niños, de encontrarse consigo mismos y una especie de despertar a la implementación de estrategias que conlleven a un auto-reconocimiento en función de la relación que se establece con los demás, los animales y el entorno.

Por lo demás, es importante mencionar que la elección de los cuentos, fue efectiva, dado que son cuentos infantiles acorde a la edad de los niños y niñas que participaron en el estudio.

Asimismo, para trabajar la comprensión textual, son indispensables los procesos cognitivos como la atención y la memoria.

En síntesis, cabe resaltar además que estos resultados tendrían un mayor impacto si se continúa trabajando de manera reiterativa con cuentos musicales. De igual forma, es con base en las interacciones que desarrollaron los niños después de las intervenciones, fue evidente que ellos pueden ser los creadores de nuevas historias usando sonidos, onomatopeyas, instrumentos musicales, entre otros elementos que hacen parte del cuento musical, es decir que esta estrategia puede ser implementada en otros escenarios.

Bibliografía

- Abril Pérez, M. (2006). *Habitos de Lectura en Colombia*. Bogotá : Universidad Javeriana .
- Abusamara, V., & Joannette, Y. (2012). Lectura, escritura y comprensión de textos: aspectos cognitivos de una habilidad cultural. *Neuropsicología Latinoamericana*, 4(spe), 1 - 4.
- Bea Vallés, L. (2016). *El cuento musical como recurso didáctico*. España: Universidad de Valladolid.
- Birchenall, L., & Müller, O. (2014). La teoría lingüística de Noam Chomsky: el inicio de la actualidad. *Lenguaje*, 42(2), 417 - 442.
- Bohórquez, J. (2016). *La canción como estrategia didáctica Para desarrollar la comprensión lectora En el ciclo II*. Obtenido de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3402/1/BohorquezJuanCarlos2016.pdf>
- Bustos, E. (2010). *Dificultades de la comprensión lectora*. Obtenido de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_37/EVA_BUSTOS_2.pdf
- Camargo, Z., Uribe, G., & Caro, M. A. (2012). Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 120 - 136.
- Carrillo, P. (2010). Sistemas de memoria: Reseña histórica, clasificación y conceptos actuales. Primera parte: Historia, taxonomía de la memoria, sistemas de memoria de largo plazo: La memoria semántica. *Salud mental*, 33(1), 85 - 93.
- Castro, A., & Páez, N. (2015). Las estrategias de comprensión textual y su eficacia en el aula. *Rastros y Rostros*, 17(31), 79 - 87.
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., & Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión*. Barcelona: Graó.

- Conde, J. (2003). El cuento motor en la enseñanza de los elementos musicales. *Eufonía didáctica de la música*(27), 77-85.
- Corral Villacastín, A. M. (1997). *El aprendizaje de la lectura y la escritura en la escuela*. España : Universidad Complutense de Madrid.
- Demagistri, M., Canet, L., Naveira, L., & Richard, M. (2012). Memoria de trabajo, mecanismos inhibitorios y rendimiento lecto-comprensivo en grupos de comprendedores de Secundaria Básica. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 7(2), 72 - 78.
- El Universal. (2012). Colombianos "rajados en lectura". Obtenido de <http://www.eluniversal.com.co/cartagena/educacion/colombianos-%E2%80%98rajados%E2%80%99-en-lectura-62476>
- Encabo, E. (2009). Integración de expresiones artísticas en el Aula de Infantil: una experiencia compartida. En P. Arnaiz, L. Hernández, & M. García, *Experiencias de movilidad en la Universidad de Murcia* (págs. 99- 110). Murcia: Ediciones de la Universidad de Murcia.
- Encabo, E., & Rubio, B. (2010). Suena la flauta en... El Magreb. Cuenos musicales para la expresión y la creatividad en el aula. *Arte y Ciencia*, 2, 87-106.
- Fuenmayor, G., & Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de artes y humanidades UNICA*, 9(22), 187 - 202.
- García Sánchez, A. (2016). El cuento musicado. La interdisciplinariedad al servicio de la interculturalidad. *Dedica*(10), 29 - 46.
- García, J., & Fuentes, L. (2008). Qué aporta el estudio del devenir histórico a la atención. *Revista de Historia de la Psicología*, 29(1), 99 - 126.
- Garrido, F. (2014). *Para leer mejor*. México: Paidós.

- Gómez. (2019). *El cuento musical como recurso didáctico para educar en la igualdad de género en educación infantil*. Segovia: Universidad de Valladolid.
- Gómez, I., Vila, J., García, J., Contreras, A., & Elosúa, M. (2013). Comprensión lectora y procesos ejecutivos de la memoria operativa. *Psicología educativa*, 103 - 111.
- González, K. (2011). Una mirada interventiva a los problemas de comprensión de textos: aplicación de un programa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLI(1,2).
- Heit, I. (2012). Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la asignatura Lengua y Literatura. *Revista de Psicología*, 8(15), 75 - 96.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Herrera, L., Hernández, M., Lorenzo, O., & Ropp, C. (2014). *Revista de psicodidáctica*, 19(2).
- Jaramillo, L. (2007). Concepciones de infancia. *Zona próxima*, 108 - 123.
- Jiménez, V. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (Escola)*. Madrid: UCM.
- Junyent, A. (2016). La comprensión lectora en los niños peruanos. *Econ y Soc*, 89, 32 - 38.
- Lara, N. (2008). *Estrategias para la enseñanza aprendizaje de la lecto escritura en primer grado de Educación Primaria*. México: Universidad de Tangamanga.
- Libreros, L. L. (27 de agosto de 2013). Colombia no lee. *Diario del Pais.* , págs. 2-6.
- Llorens, R. (2015). *La comprensión lectora en Educación Primaria: importancia e influencia en los resultados académicos*. España: Universidad Internacional de la Rioja.
- López Ornat, S. (2011). La adquisición del lenguaje, un resumen en 2011. *Revista de investigación en Logopedia*, 1(1), 1 - 11.

- Magallanes, J. (2015). *Estrategias metodológicas de estimulación musical y su incidencia en el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes del Centro Educativo "Yiréh" del Cantón Ventanas, Provincia de los Ríos*. Ecuador: Universidad Técnica de Babahoyo.
- Martínez Vasquez, L., & Iñesta Mena, E. (2017). El cuento musical como recurso para trabajar la comprensión lectora en el aula. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*(24), 65 - 80.
- MEN. (2006). *Colombia por la primera infancia*. Obtenido de <http://www.mineduacion.gov.co/>
- MEN, M. D. (1998). *SERIE LINEAMIENTOS CURRICULARES LENGUA CASTELLANA*. BOGOTA D.C.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de Educación*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). Lenguaje y comunicación. Programa de estudio para segundo años básico. *Unidad de Currículum*. Obtenido de http://www.curricu-lumenlineamineduc.cl/605/articles-18958_programa.pdf
- Muñoz, J. (2003). El cuento y la canción. *Eufonía Didáctica de la música*(24), 59-69.
- Naranjo, E., & Velásquez, K. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. *Didasc@lia: didáctica y educación*(1), 103 - 110.
- Niland, A. (2007). Musical stories: strategies for integrating literature and music for young children. *Australian Journal of Early Childhood*, 32(4), 7 - 11.
- Pérez Abril, M., & Roa Casas, C. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Bogotá D.C: Kimpres Ltda.
- Pérez, L. (2015). *Formación de lectores a edad temprana*. Obtenido de <https://www.uv.mx/epl/files/2015/02/Protocolodelaurafinal.pdf>

- Quesada, A. (2006). Cuentos musicales para los más pequeños. *Actualidades investigaivos*, 6(1), 2 - 22.
- Rivera, Á., & Rivera, S. (2016). Orígen del lenguaje: un enfoque multidisciplinar. *Ludus Vitalis*, 17(31), 103 - 141.
- Romero, E., & Hernández, N. (2011). El papel de la memoria en el proceso lector. *Umbral científico*(19), 24 - 31.
- Toboso, S., & Viñuales, N. (2007). El cuento musical: otra forma de contar el cuento. *Padres y Maestros*(307), 12 - 16.
- Torres, P., & Granados, D. (2014). Procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora en tercer grado de educación primaria. *Psicogente*, 17(32), 452 - 459.
- Yagüe Jara, M., & Guerrero Ruiz, P. (2015). El cuento musical. Análisis de sus componentes textuales, musicales e ilustrados para el desarrollo de las competencias básicas en educación primaria. *Revista Currículum y Formación de Profesorado*, 19(3), 398 - 418.
- Ychipas, J. (2018). *Atención y comprensión lectora en estudiantes del cuarto ciclo de primaria. San Martín de Porres*. Perú: Universidad César Vallejo.

Anexos

Encuesta 1

Nombre: _____ **Edad:** _____

Cuento: Mi día de suerte

Autor: Keiko Kasza

Responde las siguientes preguntas de acuerdo a lo que comprendiste del cuento "Mi día de suerte"

1. ¿Los personajes del cuento son un zorro y un cerdo?

Si ____

No ____

2. ¿El zorro se quería comer al cerdo?

Si ____

No ____

3. ¿El zorro cuidó al cerdo?

Si ____

No ____

4. ¿El zorro bañó, engordó y masajeó el cerdito?

Si ____

No ____

5. ¿Al final de la historia el zorro se comió el cerdito ?

Si ____

No ____

6. Si el zorro tuvo unos cuidados con el cerdito, ¿en qué orden fue?

- a). Baño, alimento, masaje
- b). Alimento, baño, masaje
- c). Baño, masaje, alimento
- d). No sabe / no responde

7. Si el zorro alimentó al cerdito , ¿ cómo preparó la comida?

- a). horneó unas galletas, preparó unos spaguettis, hizo una salsa de tomate.
- b). Recogió unos tomates, preparó unos spaghettis, horneó unas galletas
- c). hizo spaguettis con tomate y galletas
- d). No sabe/ no responde

8. La relación del zorro con el cerdito es

- a). El cerdito le da instrucciones al zorro de cómo lo debe cuidar
- b). El zorro es el que manda
- c). ellos no se hablan
- d). No sabe no responde

9. ¿Quién se duerme después del masaje?

- a). El zorro
- b). El cerdito
- c). Ninguno de los dos

d). No sabe / no responde

10. Quién sigue en la lista de personajes a los cuales visitará el cerdito la próxima vez?

a). Zorro

d). No sabe/ no responde

b). Oso

c.) Lobo

Encuesta 2

Nombre: _____ **Edad:** _____

Cuento: No más besos

Autor: Emma Chichester Clark

Responde las siguientes preguntas de acuerdo a lo que comprendiste del cuento "No más besos"

1. A quién no le gustaban los besos:

a). A la culebra

b). A la zarigüeya

c). Al mono

2. ¿En la historia la mamá es la que más besos da?

Si ____

No ____

3. ¿En el cuento los personajes se besan para saludarse y despedirse?

Si ____

No ____

4. ¿En el cuento quien tiene hermanitos?

a). El mono

b). El león

c). El elefante

5. ¿ En el cuento relatan que a los bebés los besan más que a los niños más grandes ?

Si ____

No ____

6. En la historia relatan a quiénes besan en qué orden

- a). La familia de mono, la prima Mimi, hermanito de mono
- b). La prima Mimi, hermanito de mono, la familia de mono
- c). Las familias, hermanito de mono, mono
- d). No sabe no responde

7. A quién le ha dicho mono que no le gusta que lo besen:

- a). A la mamá, a la abuela, papá.
- b). Al papá, mamá, abuela, tías, primos.
- c). Abuela, papá, mamá y hermanos.
- d). No sabe / no responde

8. ¿Qué pasa al final de la historia?

- a). Nadie vuelve a besar a mono.
- b). Todos besan a mono
- c). Mono besa a su hermanito
- d). No sabe no responde

9. Cuando mono besa a su hermanito ¿quién se da cuenta?

- a). La mamá

b). La familia

c). Nadie

d). No sabe no responde.

10. Mono al estar con su hermanito intenta entretenerlo haciendo 3 cosas, una de ellas es hacer malabares con bananos, este lo hace:

a). De primero

b). De segundo

c). De tercero

Encuesta 3

Nombre: _____ **Edad:** _____

Cuento: La selva loca

Autor: Tracey & Andrew Rogers

Responde las siguientes preguntas de acuerdo a lo que comprendiste del cuento "La selva loca"

1. En el cuento, ¿Quién debía lavar la ropa de los animales de la selva?

a). A la jirafa

b). Al mono

c). A la serpiente

2. ¿Cuando le entregaron el traje a tigre él ronroneó?

Si____

No____

3. ¿Los animales fueron a reclamar sus trajes?

Si____

No____

4. En el cuento, ¿Quién dijo que la selva parecía loca?

a). La jirafa

b). El elefante

c). El mono

5. En el cuento, ¿ Quién lavará los trajes en una próxima ocasión?

- a). El mono
- b). El tigre
- c). Cada uno lavará su traje

6. Cuando mono estaba lavando la ropa de sus amigos el día estaba

- a). Lluvioso
- b). Soleado
- c). Nublado
- d). No sabe no responde

7. Mono organizó los trajes en el siguiente orden:

- a). Fregó, lavó, colgó a secar, planchó los trajes y los echó en una bolsa.
- b). Lavó, fregó y colgó a secar los trajes
- c). Hecho los trajes en una bolsa, lavó, fregó, colgó a secar los trajes y planchó.

8. ¿En qué orden entregó los trajes el mono?:

- a). Tigre, cocodrilo, avestruz, culebra , jirafa, elefante.
- b). Avestruz, cocodrilo, tigre, culebra , jirafa , elefante.
- c). Tigre, cocodrilo , elefante, culebra, jirafa, avestruz.
- d). No sabe no responde.

9. Cuantos animales se fueron confundidos donde mono:

a). 5 animales

b). 6 animales

c). 7 animales

d). No sabe no responde.

10. Que hizo mono después de entregar los trajes

a). Se fue de paseo.

b). se fue a dormir.

c). Se fue a descansar

B. Encuesta del postest

Encuesta 1.1

1. ¿En qué lugar transcurre la historia?
 - a). En una escuela
 - b). En un jardín
 - c). En una casa
 - d). No sabe no responde

- 2.Cuál es el nombre del niño que más participa en la historia:
 - a). Rigoberto
 - b). Arturo
 - c). Roberto
 - d). No sabe no responde

3. Los niños de la historia:
 - a). Son niños ricos que les sobra comida y comodidades
 - b). Son niños que no les interesa aprender, solo jugar.
 - c). Son niños pobres que no tienen comida.
 - d). No saben no responden

4. ¿Qué llevaba la profesora en la bolsa?

- a). Cuadernos
- b). Uniformes
- c). Comida
- d). No sabe no responde

5. ¿En qué momento de la historia nos damos cuenta de lo que realmente contenía la bolsa?

- a). Al inicio de la historia
- b). En la mitad de la historia
- c). Al final del cuento
- d). No sabe no responde

6. La misión de los niños al hacer la tarea era:

- a). Dibujar la ciudad en la que vivían.
- b). Imaginar una ciudad donde había mucha abundancia.
- c). Dibujar una ciudad donde hay muchos conflictos.
- d). No sabe no responde

7. Cuando los niños participaban en clase:

- a). Todos hablaban al mismo tiempo.
- b). Levantaban la mano y pedían la palabra.

c). Nunca participaban en la clase.

d). No sabe no responde

8. ¿La profesora cuando abrió la bolsa, qué realizó?

a). Repartió la comida

b). Repartió los cuadernos

c). Repartió los uniformes

d). No sabe / no responde

9. La profesora después de terminar de repartir la comida ¿qué se sentó a pensar?

a). Decidir a qué salón iría a pintar la próxima vez.

b). Decidir a qué salón iría a jugar la próxima vez.

c). Decidir a qué salón le iba a repartir comida la próxima vez.

d). No sabe no responde.

10. ¿Porque Roberto dice que ya hacen parte de la ciudad de abundancia?

a). Porque tienen mucha ropa.

b). Porque tienen mucha comida.

c). Porque su colegio tiene muchos colores.

d). No sabe no responde.

Encuesta 2.2

1. ¿En dónde sucedió la historia?

- a). En México
- b). En España
- c). En Nápoles
- d). No sabe no responde.

2. Un día en la Ciudad de Nápoles hicieron:

- a). Un picnic.
- b). Una convocatoria.
- c). Un asado en familia.
- d). No sabe no responde.

3. ¿Quiénes se reunieron en la ciudad de Nápoles?

- . a). Familias de diferentes culturas
- b). Estudiantes de diferentes colegios.
- c). Trabajadores de diferentes países.
- d). No sabe no responde.

4. ¿Qué familia era la que no tenía hijos?

- a). La familia Morales
- b). La familia Mejía
- c). La familia Mendoza
- d). No sabe no responde

5. Después de dar el paseo. ¿Cuántos hijos quería tener la familia Mejía?

- a). Entre 1 y 2 hijos.
- b). Entre 3 y 4.
- c). Entre 4 y 5.
- d). No sabe no responde.

6. ¿Cuántos miembros tenía la mayoría de las familias que fueron al paseo?

- a). Entre 1 y 8 miembros.
- b). Entre 10 y 15 miembros.
- c). entre 20 y 30 miembros
- d) No sabe no responde

7. ¿Por qué la gente creía que los Mejía no eran felices?

- a). Porque no tenían hijos.
- b). porque eran muy amargados.
- c). Porque fueron de obligados al paseo.

d). No sabe no responde.

8. ¿Por qué los Mejía hablaban en silencio?

a). Porque no querían que los demás se dieran cuenta de su cambio de pensamiento.

b). Porque no querían que los demás se dieran cuenta de que estaban enfermos.

c). Porque en el paseo no los dejaban hablar.

d). No sabe, no responde.

9. ¿Al finalizar la experiencia que hicieron todos los asistentes?

a). Se reunieron en círculo a discutir.

b). Se reunieron a comer juntos.

c). Se reunieron a leer un libro

d). No sabe no responde

10. Algunas de las costumbres familiares eran:

a). Correr y hacer ejercicio.

b). Cocinar y comer juntos.

c). Criticar y burlarse de los demás

d). No sabe no responde.

Encuesta 3.3

1. ¿Qué materia enseñaba la profesora de la historia?

- a). Español
- b). Matemáticas
- c). Inglés
- d). No sabe no responde

2. ¿A qué salón entró la profesora?

- a). Jardín.
- b). Primero.
- c). Transición.
- d). No sabe no responde.

3. ¿Qué debían hacer los niños en el cuaderno?

- a). Un dibujo sobre lo que aprendieron de la historia de los números.
- b). Un dibujo de la naturaleza
- c). Un dibujo del colegio donde estudian
- d). No sabe no responde.

4. ¿Cuál fue el cuaderno que debían utilizar?

- a). Escritura.

- b). Matemáticas.
- c). Tareas.
- d). No sabe no responde.

5. ¿Cuál es el nombre del niño que más mencionan en el cuento?

- a). Carolina
- b). Camilo
- c). Carlos
- d). No sabe no responde

6. ¿Por qué los estudiantes se paraban del puesto?

- a). Porque no querían hacer el trabajo de clase.
- b). Porque estaban incómodos en el puesto.
- c). Porque estaban prestando los útiles escolares.
- d). No sabe no responde.

7. ¿Por qué Camilo no se paraba del puesto?

- a). Porque el tenía muchos útiles escolares
- b). porque él era el niño más juicioso del salón.
- c). Porque tenía sueño.

d). No sabe no responde.

8. ¿Qué hace la profesora para conocer el por qué Camilo no se para del puesto?

a). Lo observa y luego va y se para cerca de él a revisar lo que hace.

b). Lo llama a su escritorio y le pregunta porque no se pone de pie.

c). No le pregunta nada, no le interesa saberlo.

d). No sabe no responde.

9. ¿Cuál era la razón por la que Camilo tenía las pertenencias de sus amigos?

a). Porque robaba las pertenencias de sus amigos.

b). Porque le gustaba ordenar lo que veía en el suelo.

c). Porque a él le regalaban todos los útiles escolares.

d). No sabe no responde.

10. ¿Qué sucede al final de la historia?

a). Cada uno recupera sus pertenencias.

b). Todos los niños son groseros con Camilo.

c). La profesora le regala útiles escolares a Camilo.

d). No sabe no responde.

Anexo C. Intervención (sesiones)

Sesión 1:

Lectura de los tres cuentos de manera tradicional donde los niños tienen un rol pasivo, de escucha y las docentes poseen el cuento y lo leen para ellos.

Cuentos “La selva loca”, “¡No más besos!”, “Mi día de suerte”

Sesión 2:

Encuesta pretest

Sesión 3:

Los niños realizarán un dibujo de lo que entendieron del texto de “la selva loca”

Sesión 4 y 5:

Se ambienta el salón con música de fondo con sonidos de animales, mientras tanto se ponen a disposición materiales a los estudiantes para que realicen máscaras de papel del animal que más le haya gustado del libro “la selva loca”. Al finalizar se realizarán movimientos y sonidos en representación de dichos animales.

Sesión 6:

Usándolas máscaras de los animales, realizarán movimientos y sonidos, se irá narrando nuevamente la historia y ellos la actuarán de acuerdo con lo que vayan escuchando, todos pasan.

Sesión 7:

Harán una creación de un cuento teniendo en cuenta los personajes de “la selva loca”, dramatizan en grupos de 4 (todos pasan), al finalizar los niños hacen preguntas, dan sus opiniones y expresan lo que entendieron de cada dramatización. Con sonidos de animales.

Sesión 8:

En esta sesión se inicia con el cuento de no más besos, para lo cual los niños deben de comentarle a los compañeros por medio de gestos (sin decir ni una sola palabra) lo que no les gusta; ya sea comida, una situación, una acción, etc. Después de que los compañeros adivinen lo que no les gusta, se comentara sobre posibles soluciones

Luego se les preguntara que tan complicado fue, no poder hablar y el por qué creen ellos que es importante el sonido y las palabras.

Seguido a esto los niños dentro del salón de clase buscarán materiales con los cuales podamos elaborar instrumentos que nos generen música para ambientar diferentes cuentos.

Sesión 9:

Se inicia poniendo en el centro del salón los materiales que habían escogidos los estudiantes para ser instrumentos que generen sonidos y nos puedan ayudar a contar los cuentos, ellos serán libres de imaginar que tipos de sonidos se pueden hacer y los usarán en la siguiente forma.

Por grupos, inventarán una pequeña canción, la cual tenga relación con la parte afectiva, la cantarán usando los instrumentos y dedicándola a otro grupo de compañeros. Finalizada la canción se abrazarán, se darán besos en el cachete e intercambiarán palabras, gestos, cartas, entre otras de afecto.

Sesión 10:

Los estudiantes harán sonidos de besos y ambientarán esta actividad con los instrumentos con sonido inventados por ellos, junto a esto haremos demostraciones de afecto pensando en cómo se dan afecto los animales. Por último, se dibujarán con la persona que más les guste darse besos como muestra de afecto

Sesión 11:

Se les contará la historia “¡no más besos!” , se graban audios con los sonidos que ellos imaginaron en las sesiones anteriores de cómo suenan los besos de diferentes animales , así como los sonidos de acciones que hacen cada uno de ellos.

Sesión 12:

Buscaremos un espacio por fuera del salón de clase, uno donde haya silencio y podamos escuchar el sonido de la naturaleza y de los animales que están en ella, ambientaremos con animales previamente realizados por los niños con materiales reciclados y aprovechando el sonido pondremos en escena los animales que participan de la historia no más besos.

Sesión 13:

Se les pedirá a los estudiantes que traigan de sus casas juguetes (un cerdito, un lobo, comida, cepillo de baño, crema, balde) SOLO lo que tengan en casa relacionado con el cuento “mi día de suerte” con el fin de realizar juegos entre pares, dramatizando el cuento.

Sesión 14:

Se les colocara sonidos de animales y deben de levantar las manos, cuando escuche el sonido de los animales que pertenecen al cuento. Así mismo se repetirá esta actividad pero con el uso y la creación de sonidos con instrumentos o materiales que encuentren en el espacio donde están.

Sesión 15:

Se les preguntara si los cerdos y lobos en realidad hablan y deben de dramatizaran como harían el cuento con solo sonidos. Para ello tienen la posibilidad de salir por el colegio buscando con que objetos crear el sonido; ya sea con elementos naturales o con juguetes e instrumentos que tengan en el colegio. Luego cuentan la historia por medio de la dramatización y ambientándole los sonidos según las situaciones.

Sesión 16:

Lectura del cuento “mi día de suerte” con los sonidos de los animales y de las diversas acciones

Sesión 17:

Se hace la lectura de los tres cuentos inventados por las profesoras. “La ciudad imaginada”, “La Familia Mejía”, “Mi salón de clase” y al mismo tiempo se le iba adicionando sonidos, música, y elementos que ambientaran la historia.

Cuento 1: La ciudad imaginada

La lectura de este cuento no se hace de manera plana sino que se hace a través de una ambientación donde se ponen las imágenes de este pegadas de las paredes del salón de clase, así

mismo en la lectura se hacen entonaciones y sonidos que les permita a los niños y niñas comprender la lectura que se les hacen.

Durante la lectura se hace el sonido de toctoc en la puerta.

Entonación de la voz de profesora y voz de niños,

Sonido de cómo se imaginan se escucha una ciudad

Tiempo para imaginar las personas que viven en la ciudad que narran en la historia (intervención de los estudiantes dando sus opiniones de lo que imaginaron).

Cuento 2: “La Familia Mejía”

Se ambienta el salón y se pone una tela en una plataforma donde se hace como si en ese escenario empezara la historia en la parte donde se hace una convocatoria se pone de fondo el sonido de la calle y se hace con voz de locutor la frase donde invitan a las personas a participar de un encuentro de familias.

La profesora va leyendo el cuento pero se va desplazando por diferentes espacios del salón de clase para buscar mayor interés por parte de los niños, se les va contando la historia y se va moviendo de acuerdo a los lugares y situaciones que se narra en el cuento. La profesora que acompaña la actividad hace sonidos con diferentes objetos del salón de clase para que los niños identifiquen según cada uno el lugar donde transcurre la historia.

Se hacen entonaciones para diferenciar las diferentes personas que hacen parte de las historias, se hace voz de susurro cuando los personajes (familia Mejía) hablan de los cambios de

perspectivas frente a sus vidas, así mismo se hacen sonidos de susurro cuando las personas (las otras familias) hablan mal de ellos.

Se ponen sonidos de fondo que muestren un espacio donde transitan muchas personas, tráfico de autos, entre otros.

La profesora que acompaña la actividad hace sonidos con materiales que se encuentran en el aula de clase.

Al final de la historia donde se habla de una mesa de conversación para hablar de lo que sintieron en esa salida se pone de fondo sonidos pre grabados donde varias personas dan opiniones.

Cuento 3: “Mi salón de clase”

Se hace la ambientación de un salón de clases, se muestran imágenes de los personajes de las historias y se hace una representación de algunos de los personajes del cuento, a medida q se va narrando la historia los estudiantes van participando mencionando diferentes colores que se perdieron, como el color café, el rosado, el negro,.... Se hace la simulación como si la historia estuviera transcurriendo en ese salón de clase, se va haciendo la narración y los estudiantes se van involucrando dentro del mismo proceso ya que se paran del puesto y hacen la simulación de que están pidiendo algo prestado a otros compañeros, la profesora al ir narrando el texto hace unas pequeñas pausas y luego como cuenta en el cuento pide silencio y continúa con la lectura, haciendo sonidos de cartucheras que se cae, colores que caen en el piso, el movimiento y el sonido de abrir los bolsos.

Sesión 18: Se aplicó la encuesta posttest y se realizó un cierre y conversatorio sobre los 6 cuentos.

En una mesa redonda se hace un espacio de relajación donde los niños se acuestan en el suelo y la profesora les explica que ella iniciará narrando una historia que paso en realidad en el preescolar pero que en el momento que decida parar de hablar a quien le toque la cabeza deberá continuar con esa historia, al contar la historia el niño que quiera puede narran lo que hicieron, pueden hacer sonidos que sucedieron o todo aquello que se les venga a la mente de la manera que deseen hacerlo será válida Esto se hace con el fin de para hacer volver a los niños a pensar en los cuentos y las actividades que se realizaron durante las 18 sesiones anteriores,

En este colegio lo niños de preescolar estaban muy inquietos por conocer que había detrás de los cuentos que veían cotidianamente en los diferentes lugares que visitaban en el colegio, la profesora un día decidió escoger 3 cuentos que trataban (esto lo dice la profesora)

En este momento

La profesora pasa a tocarle la cabeza a un estudiante... se va hilando la narración...

En el momento que la profesora lo considere importante hará un aporte que le ayude a los niños a reconstruir momentos vividos y a ser cada vez más conscientes de los procesos cognitivos.

Anexo D. Cuentos del posttest

Cuento 1: La ciudad imaginada

En un lugar no muy lejano había una escuela donde los niños no tenían comida en sus casas, llegaban al colegio con mucha hambre, así que se la pasaban haciendo mucho ruido.

Un día estando en el salón de clases sintieron que golpearon la puerta,

Un niño gritó. Oye Thomas ¿estás ahí?

Todos gritaron ¡Si estuviera ahí ya se hubiera asomado por la ventana!

Un compañero del salón llamado Roberto abrió la puerta y vio que en la puerta estaba la profesora del curso.

¡oh no! – Gritó Roberto

¡ohsi! - Exclamó la profesora, creo que llegue al lugar indicado.

Enseguida le pidió permiso al Roberto y entró al salón de clases.

Los niños observaban que la profesora tenía una bolsa grande, de la cual salía un olor a comida muy sabrosa.

Los niños preguntaban - ¿profesora , qué tienes en esa bolsa?

Se acercaban varios hasta el escritorio de la profesora para curiosear y la profesora les decía

Vuelvan a sus lugares, para saber que hay ahí deberemos hacer ciertas tareas – decía la profesora

Los niños sabían que debían obedecer a su profesora

Algunos respondían está bien profesora, volveremos a nuestros lugares

Los niños estaban tristes porque creían que en la bolsa había alimentos pero que no serían para ellos.

La profesora les dijo - Vamos a imaginar que estamos en una ciudad donde hay mucha abundancia de comida, vamos a dibujar como nos imaginamos esa ciudad

Roberto decía: - Bueno profesora pero para imaginar eso nos deberías decir que tipo de alimentos comen en ese lugar

La profesora lo piensa y les dice está bien lo vamos a pensar juntos

¿Qué alimentos son saludables? – las verduras, las frutas, los lácteos, las legumbres

La profesora va escribiendo esas ideas y les dice – bueno, eso dibujaremos en esa ciudad

Todos comienzan a dibujar pero Roberto dice nuevamente:

Profesora pero... ¿Cómo sabremos cómo son las personas de esa ciudad ?

Buena pregunta contestó la profesora – ¿cómo creen ustedes que son esas personas?

- Graciosos, bonitos, gordos... decían los niños levantando la mano.

Bueno entonces dibujemos así – contestó la profesora.

Seguidamente Roberto preguntó a la profesora, si pero como podrían ser las calles de una ciudad donde hay muchos alimentos, donde hay personas con mucho dinero...

La profesora contestó - ¿Cómo creen ustedes que son estas calles?

Coloridas, anchas, con juegos... decían los niños levantando la mano.

Los niños hicieron los dibujos y salieron trabajos hermosos de esa ciudad imaginaba, pero Roberto se quejaba, diciendo ..

- Profesora hemos trabajado muy duro por hacer estos dibujos y ahora a diferencia de los del cuento nosotros tenemos mucha hambre y sin forma de vivir como ellos.

La profesora sonriendo destapa la bolsa que llevaba y les mostró toda la comida que había llevado para compartir con ellos.

Roberto les decía a sus amigos, ahora somos parte de esa ciudad de abundancia.

Todos comieron y la profesora se sentó en el escritorio a mirar que otro salón de ese colegio visitará para alimentar a estos niños traviesos.

Cuento 2: La familia Mejía.

Un día en la Ciudad de Nápoles hicieron una convocatoria para las familias que querían participar en conocer las culturas de diferentes partes del mundo.

Las personas que pasaban por el parque principal escuchaban las invitaciones y enseguida llegaban a las casas a motivar a sus familias, así se iban inscribiendo familias de muchas regiones, La familia Mejía que no tenían hijos no estaba muy convencida de participar pero aun así decidieron asistir a ese recorrido,

Al llegar se dieron cuenta que a diferencia de ellos las familias tenían entre 10 y 15 miembros

A los Mejía no les interesaba tener hijos.

Durante el recorrido el guía les iba contando que todas las familias de las diferentes partes del mundo al casarse tenían hijos.

Que cada fin de semana salían de paseo a diferentes partes

Que cocinaban en familia y comían poco comidas de la calle.

Los Mejía no opinaban nada, pero observaban cuidadosamente todo lo que estaba a su alrededor y se decían entre ellos..

- No se tu pero no me gustan esas culturas.
- Todos creen que nosotros no somos felices.
- Sabes? Somos como extraterrestres dentro de este mundo de personas

Así mismo las personas que los veían pasar decían que ese par eran extraños.

- Esos no deberían estar por aquí , no son nada de lo que somos en estas culturas
- Deben estar enfermos para actuar así
- ¿Será que pensar cómo piensan ello es normal?

Entre tanto caminar los Mejía se convencieron de una sola cosa, que quizá podrían tener un bebé o 2 , que no era tan descabellada la idea de empezar a formar una familia más grande, pero lo hablaban en secreto porque no querían que nadie se enterara de que tenían esta idea en la cabeza..

Al finalizar la experiencia todos los asistentes se reunieron en círculo a discutir sobre lo que habían observado y sentían que aunque eran países y culturas diferentes tenían costumbres similares, todos opinaban una y otra cosa excepto los Mejía que no querían que nadie se enterara de que su pensamiento había cambiado un poco.

Cuento 3: Mi salón de clase.

Érase una vez en un salón de transición habían un niño llamado Camilo, Camilo era muy travieso jugaba por todos lados, regaba todas las cosas de su cartuchera y todo lo que veía en el piso lo recogía y lo iba metiendo en su maleta.

Un día llegó al salón la profesora de Matemáticas, para ese día le dijo a los niños que sacaran el cuaderno de cuadros ya que iba a hacer un dibujo de la historia de los números, todos los niños empezaron a sacar la cartuchera y el cuaderno para poder hacer la actividad

La profesora se tomó el tiempo, contó la historia y le dio el espacio a los niños para que hicieran el dibujo de lo que había comprendido de los números, todos empezaron a dibujar cuando de repente uno y otro se iban poniendo de pie porque necesitaban pedir prestados diferentes colores, el café, el rosado, el amarillo, el negro...

La profesora quien solo observaba el trabajo de sus estudiantes dijo en voz alta, que es lo que pasa con ustedes que se están poniendo de pie a pedir cosas prestadas?

Los niños comenzaron a decir:

- Profe es que se me perdió el color café
- Profe es que no encuentro mi borrador
- Profe no tengo color amarillo
- Profe no tengo color rosado

La profesora no dijo nada pero se quedó atenta a mirar y efectivamente los que se ponían de pie no estaban charlando, solo pedían cosas prestadas...

De repente notó que el único que no se puso de pie fue Camilo, disimuladamente se paró junto a él y observó que no tenía un solo color café sino 3, en vez de tener un color rosado tenía 4, tenía 2 borradores...

Entonces le pidió que le mostrara la cartuchera y él se la pasó, empezó a revisar y se dio cuenta que Camilo tenía muchos útiles escolares con nombres de amiguitos diferentes,

Lo llamó aparte y le preguntó que porque tenía tantos colores y Camilo le contesto

Maestra, es que mis amigos son muy desordenados, entonces yo siempre les recojo el desorden para que nuestro salón permanezca siempre ordenado

La profesora sonriendo le explica a Camilo que eso está muy bien, pero que debemos entregarle ahora todos los útiles escolares a los amiguitos para que cada uno pueda trabajar bien en sus deberes.

Hicieron el llamado de cada niño

Mariana – Aquí está tu color azul

Martin – Aquí tienes tu color rosado

Felipe – toma tu color amarillo

Lorena - ten tu borrador...

Todos recuperaron sus pertenencias, le agradecieron a Camilo por ser tan atento y cuidar de sus pertenencias y se comprometieron a ser más ordenados y a estar pendiente cada uno de lo que tienen.

Anexo D. Figuras y tablas

Tabla 1.

¿Los personajes del cuento son un zorro y un cerdo?

ÍTEM	SI	NO
TOTAL	11	12
%	48	52

Tal cual se observa en la figura, un 48% de la población, no respondió de forma acertada a esta pregunta, es decir que casi la mitad de la población no estuvo atenta a los personajes del primer cuento.

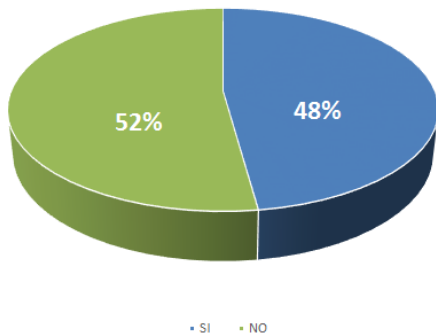


Figura 1. ¿Los personajes del cuento son un zorro y un cerdo?

Tabla 2.

¿El zorro se quería comer al cerdo?

ÍTEM	SI	NO
TOTAL	15	8
%	65	35

Aunque la mayoría de la población (65%) respondió acertadamente a esta pregunta, un porcentaje significativo de esta no fue capaz de prestar atención a este aspecto.

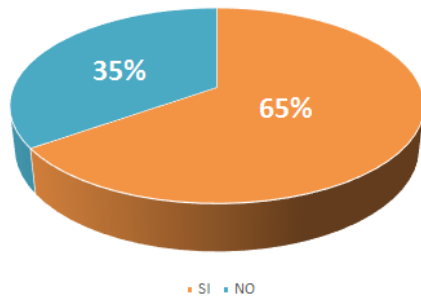


Figura 2. ¿El zorro se quería comer al cerdo?

Tabla 3.

¿El zorro cuidó al cerdo?

ÍTEM	SI	NO
TOTAL	10	13
%	43	57

De igual forma, un porcentaje muy significativo de la población (43%) no respondió de forma correcta a esta pregunta, lo cual hace evidente falta de atención y memoria.

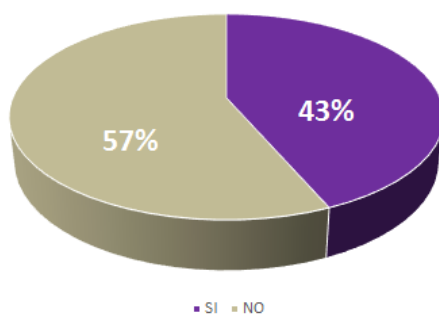


Figura 3. ¿El zorro cuidó al cerdo?

Tabla 4.

¿El zorro bañó, engordó y masajeó el cerdito?

ÍTEM	SI	NO
TOTAL	9	14
%	39	61

El 61% de la población, respondió de forma incorrecta esta pregunta, lo cual sigue reflejando una falta de atención.

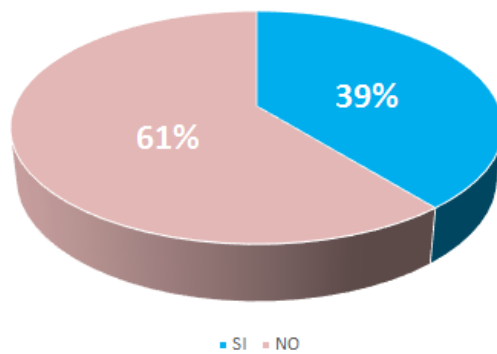


Figura 4. ¿El zorro bañó, engordó y masajeó el cerdito?

Tabla 5.

¿Al final de la historia el zorro se comió el cerdito?

ÍTEM	SI	NO
TOTAL	8	15
%	35	65

La mayoría de la población (65%) respondió de forma correcta a esta pregunta, sin embargo, el porcentaje de quienes no lo hicieron, sigue siendo significativo (35%).

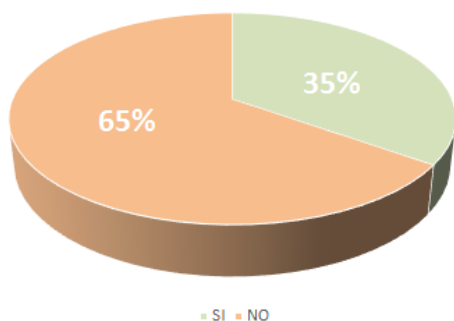


Figura 5. ¿Al final de la historia el zorro se comió el cerdito?

Tabla 6.

Si el zorro tuvo unos cuidados con el cerdito, ¿en qué orden fue?

A. Baño, alimento, masaje	B. Alimento, baño, masaje	C. Baño, masaje, alimento	D. No sabe / no responde
6	5	7	5
26	22	30	22

La respuesta correcta era la A. Baño, alimento y masaje, pero solo un 26% de la población respondió acertadamente. Casi todos eligieron diferentes respuestas por lo que se evidencia que tienen poca capacidad de recordar o memorizar este tipo de aspectos puntuales.

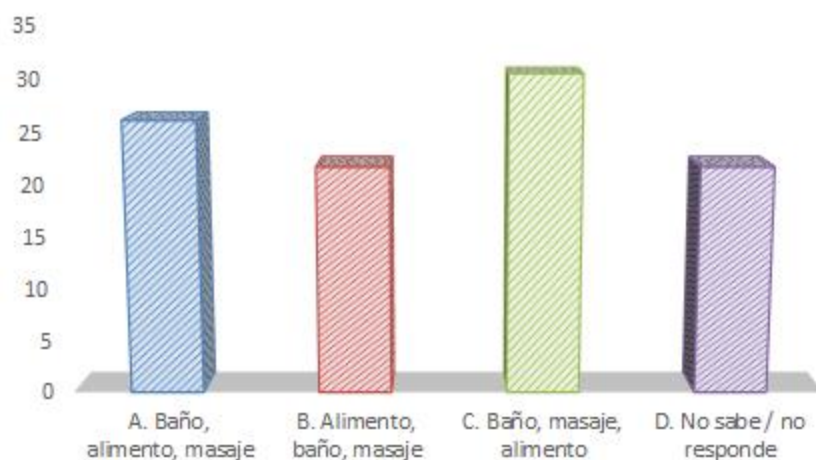


Figura 6. Si el zorro tuvo unos cuidados con el cerdito, ¿en qué orden fue?

Tabla 7.

Si el zorro alimentó al cerdito, ¿cómo preparó la comida?

A. Horneó unas galletas, preparó unos spaguettis, hizo una salsa de tomate.	B. Recogió unos tomates, preparó unos spaghettis, horneó unas galletas	C. Hizo spaguettis con tomate y galletas	D. No sabe/ no responde
12	0	11	0
52	0	48	0

La respuesta correcta a esta pregunta, era la B. recogió unos tomates, preparó unos espaguetis, preparó unas galletas, sin embargo ninguno de los niños acertó, estos tuvieron confusión con la primera respuesta: A. horneó unas galletas, preparó unos espaguetis, hizo una salsa de tomate y la C. hizo espaguetis con tomate y galletas, es posible que estas les resulten más específicas, pero lo que se trataba era de recordar el orden, por tanto no se evidencia buena capacidad de memorizar en este aspecto.

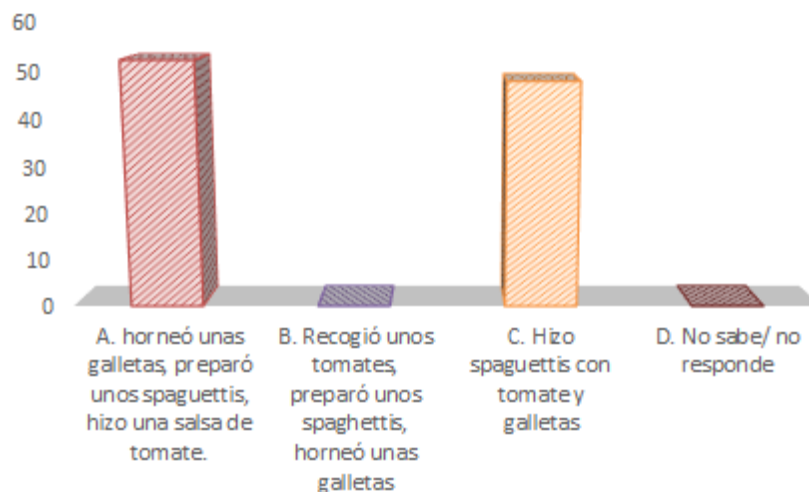


Figura 7. Si el zorro alimentó al cerdito, ¿cómo preparó la comida?

Tabla 8.

La relación del zorro con el cerdito es

A. El cerdito le da instrucciones al zorro de como lo debe cuidar	B. El zorro es el que manda	C. Ellos no se hablan	D. No sabe no responde
4	7	10	2
17	30	43	9

Casi la mitad de la población, señaló la respuesta C. ellos no se hablan, pero la respuesta correcta frente a la relación entre el zorro y el cerdito, es A. el cerdito le da instrucciones al zorro de cómo debe cuidarlo, por lo que muy pocos niños pudieron recordar este aspecto.

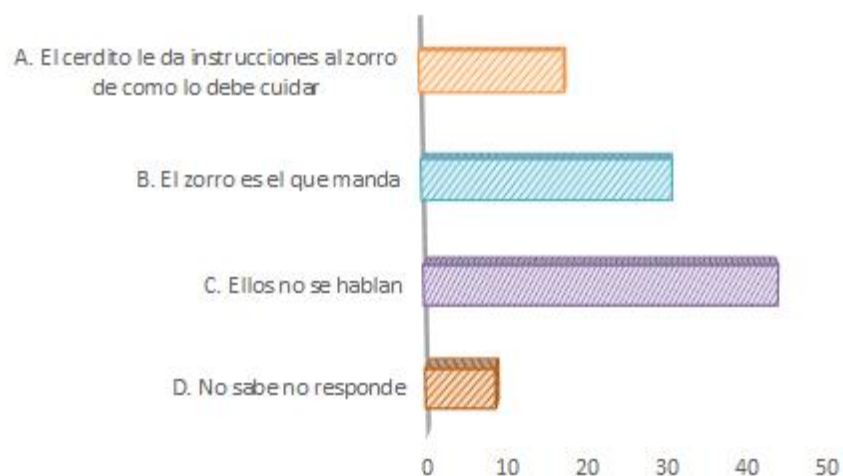


Figura 8. La relación del zorro con el cerdito es

Tabla 9.

¿Quién se duerme después del masaje?

A. El zorro	B. El cerdito	C. Ninguno de los dos	D. No sabe / no responde
1	13	8	1
4	57	35	4

Para el 57% de la población, frente quién se duerme después del masaje, la respuesta que más le pareció adecuada fue la B. el zorro es el que manda, es posible que dicho aspecto haya sido muy importante para ellos y por eso lo recordaron, pero la respuesta correcta era la A. el zorro, lo cual hace pensar que posiblemente no comprendieron la pregunta.

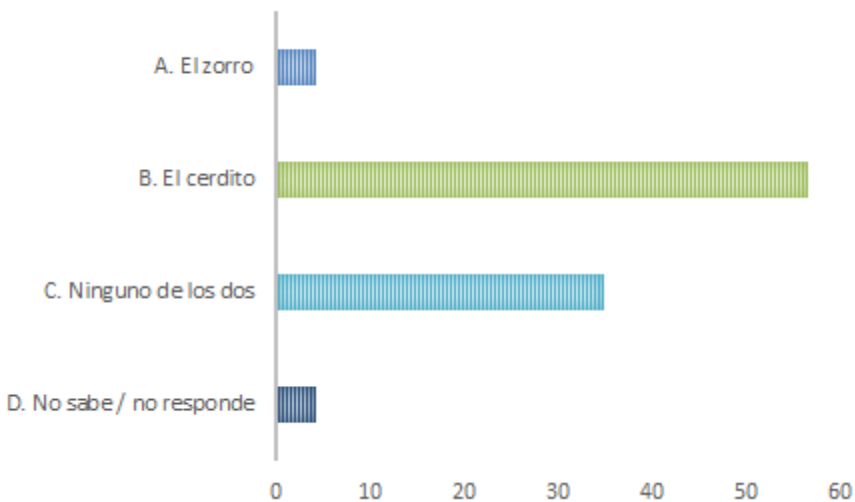


Figura 9.¿Quién se duerme después del masaje?

Tabla 10.

¿Quién sigue en la lista de personajes a los cuales visitará el cerdito la próxima vez?

A. Zorro	B. Oso	C. Lobo	D. No sabe/ no responde
4	1	7	11
17	4	30	48

Un 48% de la población, afirmó no saber qué responder en esta pregunta, pues no recordaban qué personaje seguía en la lista para visitar al cerdito, por tanto, decidieron no responder. Solo un 4% respondió de forma correcta B. el oso.

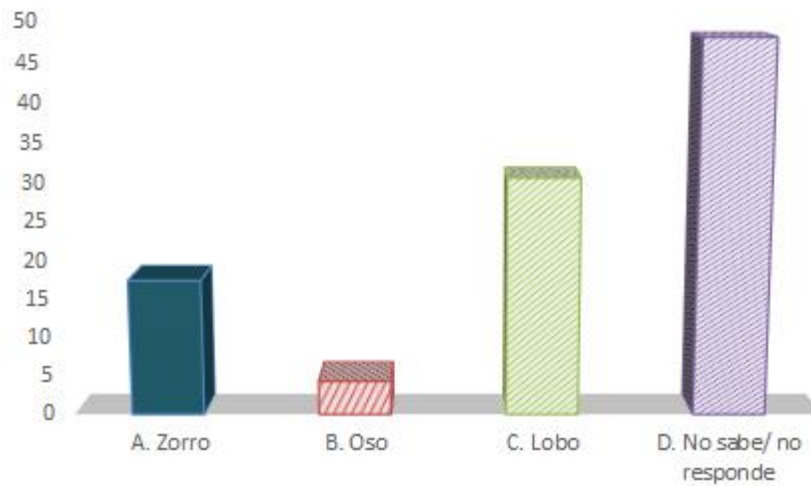


Figura 10. ¿Quién sigue en la lista de personajes a los cuales visitará el cerdito la próxima vez?

Tabla 11.

¿A quién no le gustaban los besos?

A. A la culebra	B. A la zarigüeya	C. Al mono	D. No sabe/no responde
1	5	8	9
4	22	35	39

La respuesta correcta de esta pregunta, era la C. al mono, la cual fue elegida por un 35% de la población, un 39% tuvo confusión, por tanto decidieron elegir la respuesta D. No sabe/No responde.

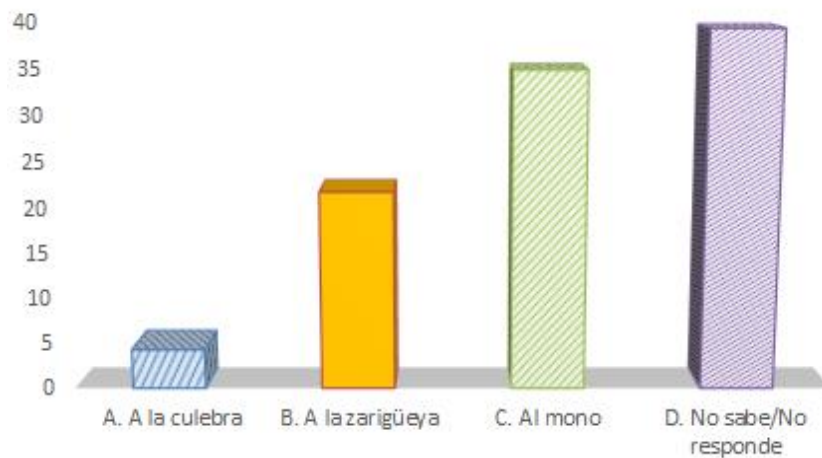


Figura 11. A quién no le gustaban los besos

Tabla 12.

¿En la historia la mamá es la que más besos da?

ÍTEM	SI	NO
TOTAL	11	12
%	48	52

Un 48% de la población logró reconocer que la mamá es quien más besos da, es decir, eligieron la respuesta acertada, pero es preocupante que un aspecto tan básico no pueda ser recordado por todos los niños.

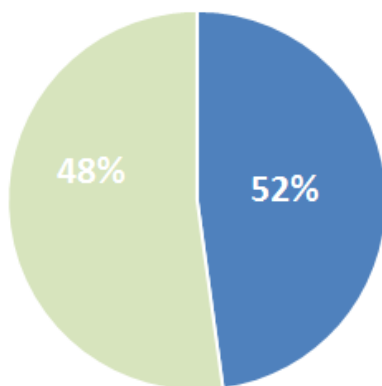


Figura 12. ¿En la historia la mamá es la que más besos da?

Tabla 13. ¿En el cuento los personajes se besan para saludarse y despedirse?

ÍTEM	SI	NO
TOTAL	15	8
%	65	35

La mayoría de la población, pudo recordar que la forma de saludarse y despedirse era de besos, sin embargo un porcentaje muy significativo (35%) aun no logró identificarlo para acertar en su respuesta.

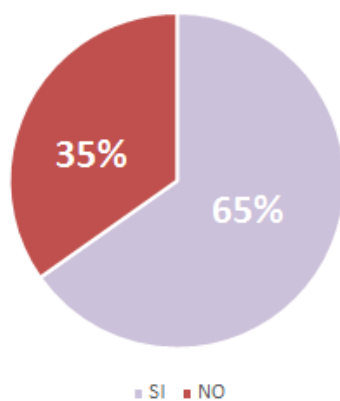


Figura 13. ¿En el cuento los personajes se besan para saludarse y despedirse?

Tabla 14.

¿En el cuento quién tiene hermanitos?

A. El mono	B. El león	C. El elefante	D. No sabe/ no responde
5	5	3	10
22	22	13	43

Casi la mitad de la población (43%) se rehusó a responder esta pregunta, señalando que no tenían claro quién de los animales tenía hermanitos. Solo un 22% pudo responder de forma correcta A. el mono.

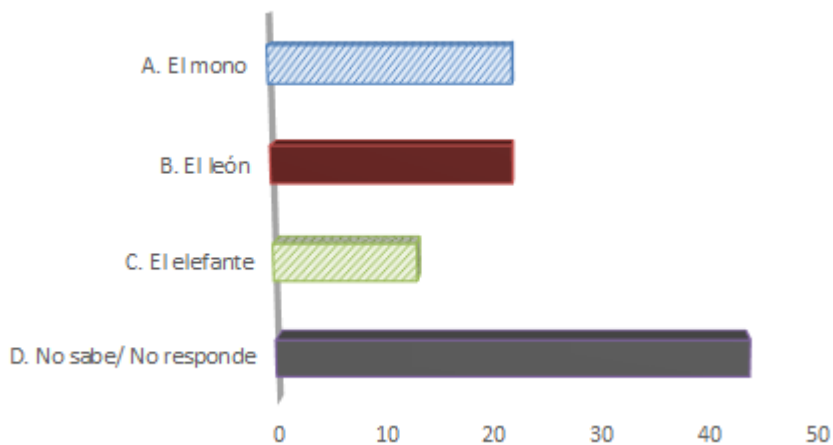


Figura 14. ¿En el cuento quien tiene hermanitos?

Tabla 15.

¿En el cuento relatan que a los bebés los besan más que a los niños más grandes?

ÍTEM	SI	NO
TOTAL	6	17
%	26	74

Esta pregunta tenía como respuesta que SI besan más a los bebés que a los niños más grandes, sin embargo, un 74% de la población, afirmó que no, lo cual hace pensar que la atención no fue suficiente en este aspecto o simplemente quisieron responder a su manera.

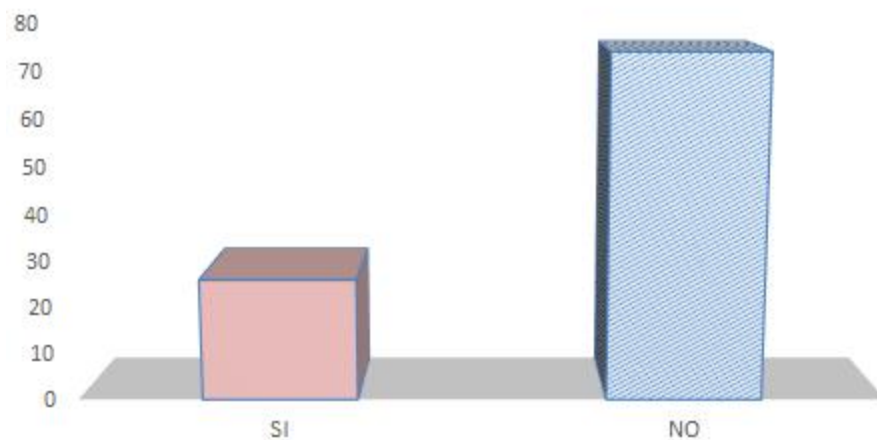


Figura 15. ¿En el cuento relatan que a los bebés los besan más que a los niños más grandes?

Tabla 16.

¿En la historia relatan a quiénes besan en qué orden?

A. La familia de mono, la prima mimi, hermanito de mono	B. La prima mimi, hermanito de mono, la familia de mono	C. Las familias, hermanito de mono, mono	D. No sabe no responde
0	12	9	2
0	52	39	9

La respuesta correcta era la A. La familia del mono, la prima Mimi, hermanito de mono, sin embargo, ninguno de los niños respondió de forma acertada, pues un poco más de la mitad (52%) respondió B. La prima Mimi, hermanito de mono, la familia de mono, esto supone que les da dificultad recordar el orden de eventos o sucesión de acciones por tipo de personajes.

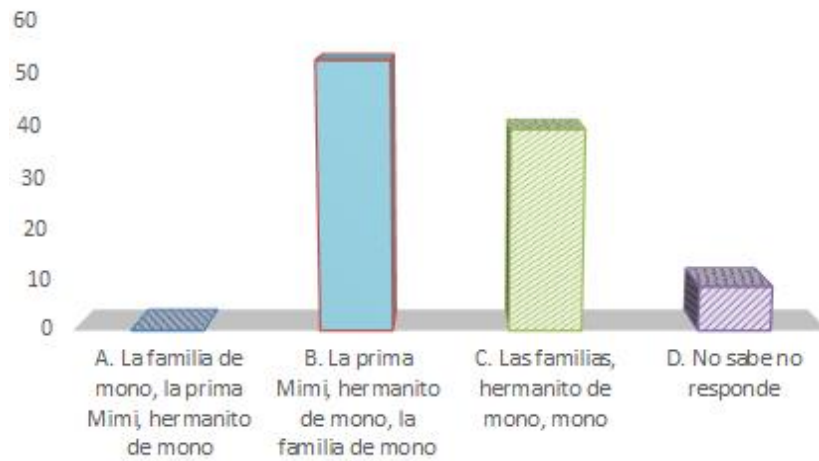


Figura 16. ¿En la historia relatan a quiénes besan en qué orden?

Tabla 17.

¿A quién le ha dicho mono que no le gusta que lo besen?

A. A la mamá, a la abuela, papá.	B. Al papá, mamá, abuela, tías, primos.	C. Abuela, papá, mamá y hermanos.	D. No sabe / no responde
0	4	15	4
0	17	66	17

La mayoría de la población (65%) respondió C. abuela, papá, mamá y hermanos, sin embargo la respuesta correcta era A. al papá, mamá, abuela, tías, primos, respuesta que no eligió ninguno de los niños.

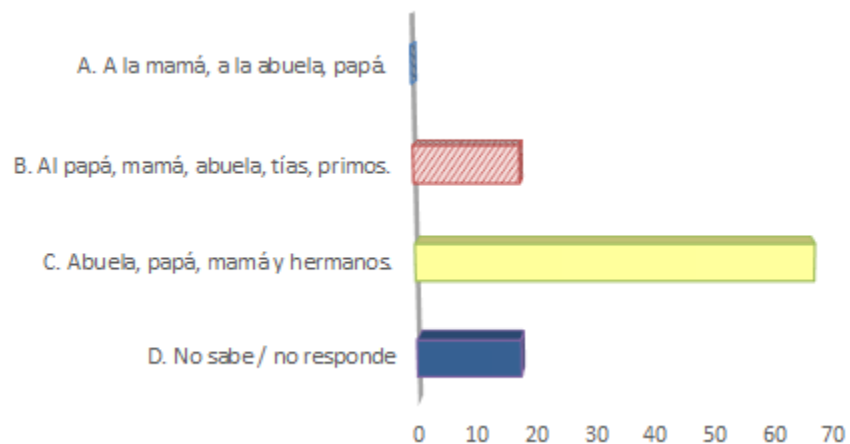


Figura 17. ¿A quién le ha dicho mono que no le gusta que lo besen?

Tabla 18.

¿Qué pasa al final de la historia?

A. Nadie vuelve a besar a mono.	B. Todos besan a mono	C. Mono besa a su hermanito	D. No sabe no responde
11	9	0	3
48	39	0	13

La respuesta correcta a esta pregunta es la C. el mono besa a su hermanito, sin embargo, ningún niño la eligió, pues el 48% considero como correcta la A. nadie vuelve a besar al mono y un 13% prefirieron no responder.

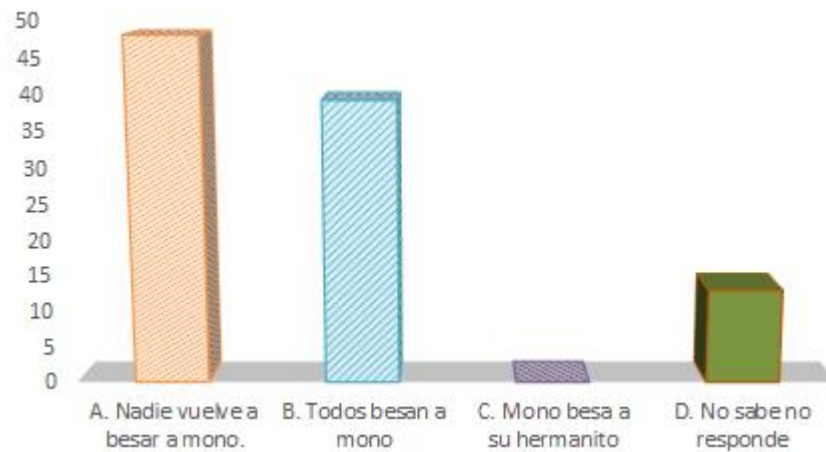


Figura 18.¿Qué pasa al final de la historia?

Tabla 19.

Cuando mono besa a su hermanito ¿quién se da cuenta?

A. La mamá	B. La familia	C. Nadie	D. No sabe no responde.
18	2	2	1
78	9	9	4

La respuesta correcta era la C. nadie, sin embargo, solo un 9% la eligió, es decir que la mayoría no fueron capaz de recordar este aspecto del cuento.

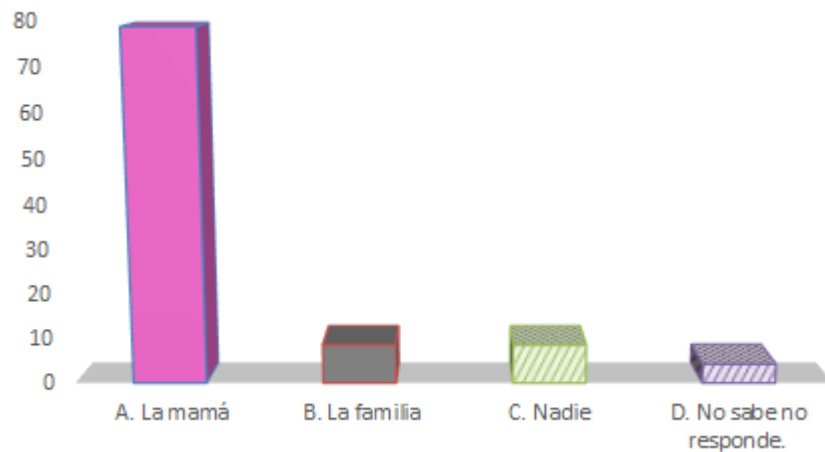


Figura 19. Cuando mono besa a su hermanito ¿quién se da cuenta?

Tabla 20.

Mono al estar con su hermanito intenta entretenerlo haciendo 3 cosas, una de ellas es hacer malabares con bananos, este lo hace

A. De primero	B. De segundo	C. De tercero	D. No sabe/no responde
14	9	0	0
61	39	0	0

Solo un 39% respondió correctamente a esta pregunta: B. de segundo, un 61% se confundió y consideraron que había sido de primero (A) esto evidencia que la población tiene dificultades para recordar el orden de situaciones específicas.

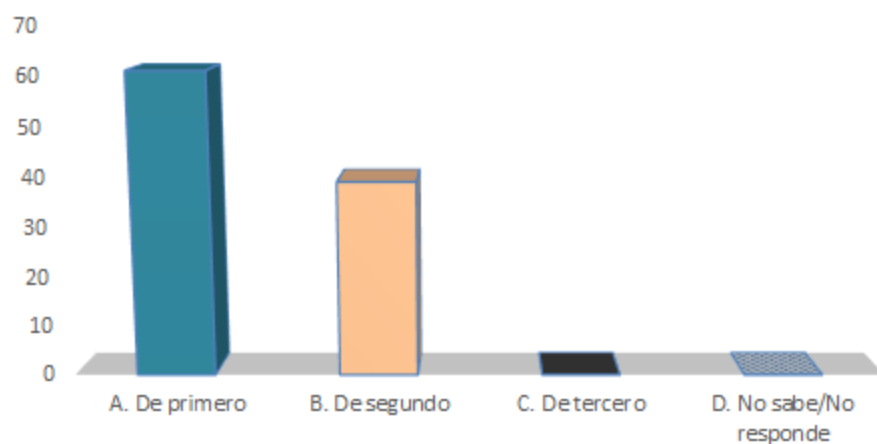


Figura 20. Mono al estar con su hermanito intenta entretenerlo haciendo 3 cosas, una de ellas es hacer malabares con bananos, este lo hace

Tabla 21.

En el cuento, ¿Quién debía lavar la ropa de los animales de la selva?

A. A la jirafa	B. Al mono	C. A la serpiente
4	18	1
17	78	4

La mayoría de la población respondió de forma correcta que quien debía lavar la ropa de los animales de la selva era B. el mono. Es posible que este tipo de acciones, al ser más comunes para ellos, como por ejemplo, organizar cosas, puedan asociarlas con facilidad.

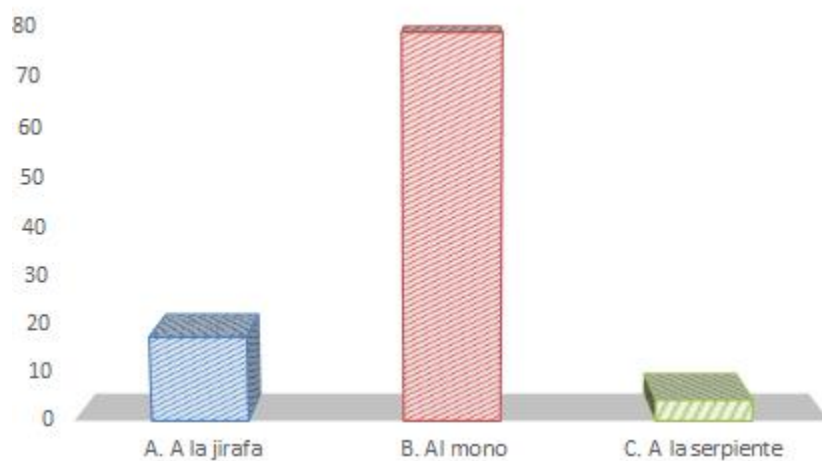


Figura 21. En el cuento, ¿Quién debía lavar la ropa de los animales de la selva?

Tabla 22.

¿Cuando le entregaron el traje a tigre, él ronroneó?

ÍTEM	SI	NO
TOTAL	2	21
%	9	91

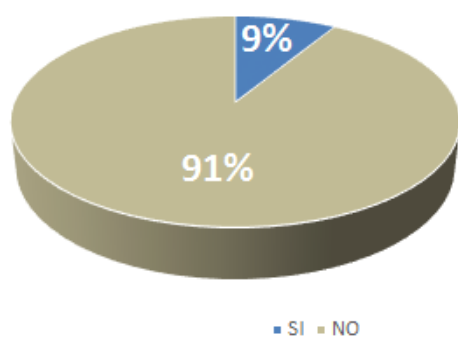


Figura 22. ¿Cuando le entregaron el traje a tigre él ronroneó?

Tabla 23.

¿Los animales fueron a reclamar sus trajes?

ÍTEM	SI	NO
TOTAL	6	17
%	26	74

En esta pregunta, la mayoría de los niños respondió de forma incorrecta, pues todos los animales sí reclamaron sus trajes, según esto es posible que no hayan prestado la suficiente atención.

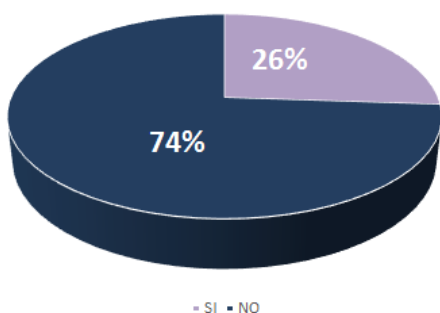


Figura 23. ¿Los animales fueron a reclamar sus trajes?

Tabla 24.

En el cuento, ¿quién dijo que la selva parecía loca?

A. La jirafa	B. El elefante	C. El mono	D. No sabe/no responde
1	7	12	2
4	30	52	9

El 52% de la población señaló la respuesta correcta C. el mono, es posible que, como se ha observado en otras respuestas similares donde casi la mitad responde bien, que esta cantidad

estuvo atenta a escuchar los cuentos a diferencia de algunos que o respondieron de forma incorrecta, o evitaron responder por no saber.

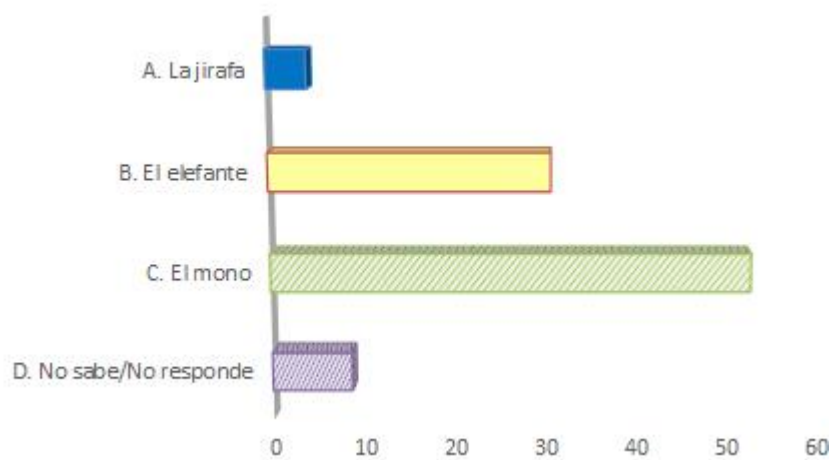


Figura 24. En el cuento, ¿Quién dijo que la selva parecía loca?

Tabla 25.

En el cuento, ¿Quién lavará los trajes en una próxima ocasión?

A. El mono	B. El tigre	C. Cada uno lavará su traje	D. No sabe/no responde
13	2	4	4
57	9	17	17

Un poco más de la mitad (57%) de la población, respondió que A. el mono lavaría los trajes en una próxima ocasión, pero esto es incorrecto porque inicialmente fueron lavados por él, pero quedaron en que en una próxima ocasión cada uno lavaría su propio traje, es decir la respuesta D. la cual fue acertada solo en un 17% de la población.

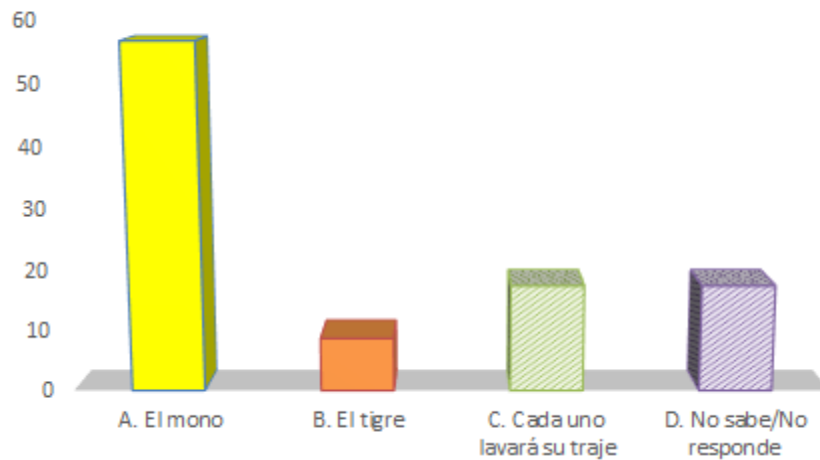


Figura 25. En el cuento, ¿quién lavará los trajes en una próxima ocasión?

Tabla 26.

Cuando mono estaba lavando la ropa de sus amigos el día estaba

A. Lluvioso	B. Soleado	C. Nublado	D. No sabe/no responde
6	2	15	0
26	9	65	0

La respuesta correcta a esta pregunta es B. soleado, sin embargo solo un 9% de la población respondió de forma acertada, la mayoría (65%) respondieron C. nublado, es posible que no hayan prestado atención a este aspecto específico de la narración.

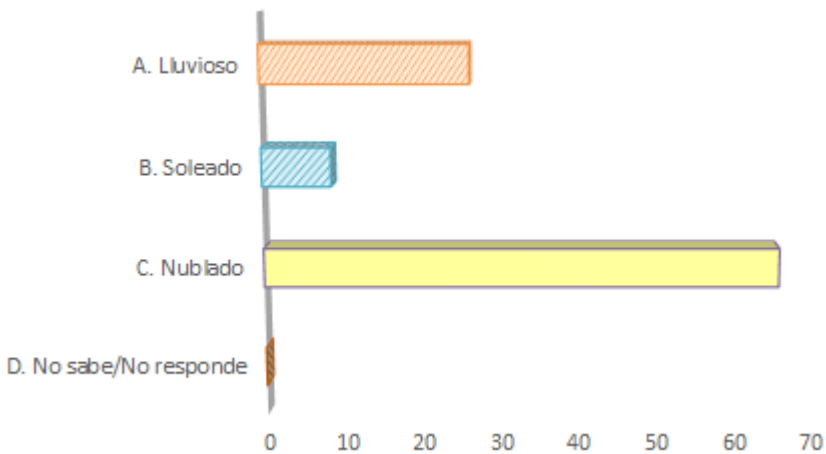


Figura 26. Cuando mono estaba lavando la ropa de sus amigos el día estaba

Tabla 27.

Mono organizó los trajes en el siguiente orden

A. Fregó, lavó, colgó a secar, planchó los trajes y los echó en una bolsa.	B. Lavó, fregó y colgó a secar los trajes.	C. Echó los trajes en una bolsa, lavó, fregó, colgó a secar los trajes y planchó.	D. No sabe/no responde.
0	8	15	0
0	35	65	0

Ninguno de los niños respondieron de forma correcta a esta pregunta, pues su respuesta era A. Fregó, lavó, colgó a secar, planchó los trajes y los echó en una bolsa, y la mayoría (65%) eligieron la respuesta D. No sabe/No responde, es posible que no recuerden exactamente el orden de este tipo de aspectos específicos y por tanto, prefirieron no responder.



Figura 27. Mono organizó los trajes en el siguiente orden

Tabla 28.

¿En qué orden entregó los trajes el mono?

A. Tigre, cocodrilo, avestruz, culebra, jirafa, elefante.	B. Avestruz, cocodrilo, tigre, culebra, jirafa, elefante.	C. Tigre, cocodrilo, elefante, culebra, jirafa, avestruz.	D. No sabe/no responde.
1	16	4	2
4	70	17	9

El 70% de la población tomó la opción de respuesta B. Avestruz, cocodrilo, tigre, culebra, jirafa, elefante, sin embargo, la respuesta acertada era la A. Tigre, cocodrilo, avestruz, culebra, jirafa, elefante. Esto reafirma una vez más la dificultad que existe para recordar acciones específicas, de forma consecutiva y ordenada.

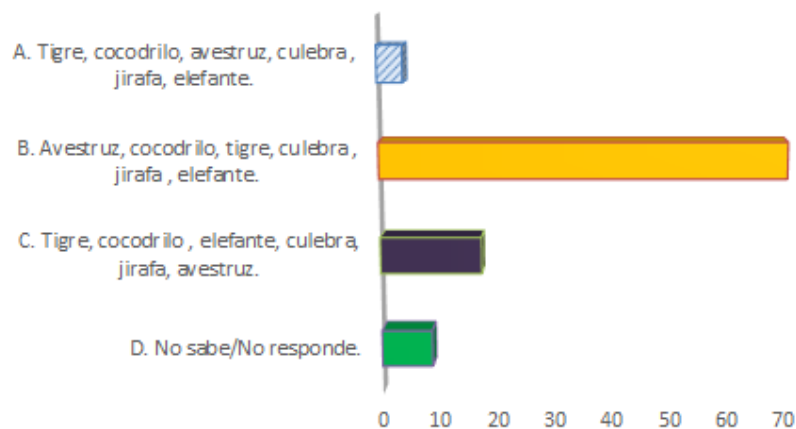


Figura 28. ¿En qué orden entregó los trajes el mono?

Tabla 29.

¿Cuántos animales se fueron confundidos donde mono?

A. 5 animales	B. 6 animales	C. 7 animales	D. No sabe/no responde.
2	20	0	1
9	87	0	4

Casi el total de la población (87%) eligieron la respuesta correcta B. 5 animales, esto indica que posiblemente a estos niños les es más fácil recordar aspectos numéricos que de tipo contextual.

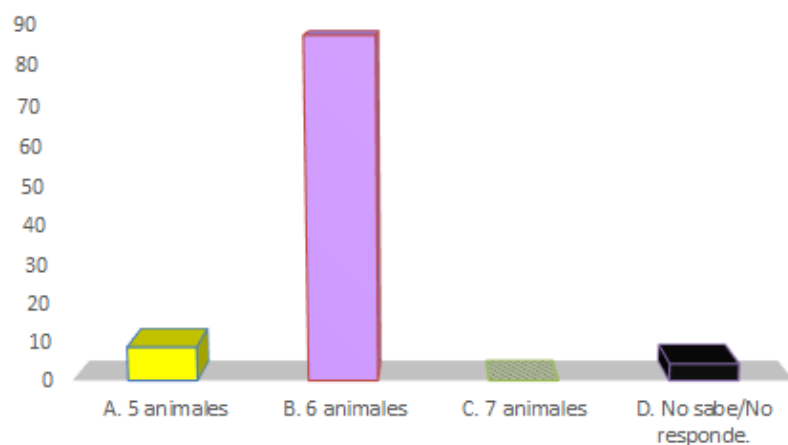


Figura 29. ¿Cuántos animales se fueron confundidos donde mono?

Tabla 30.

¿Qué hizo mono después de entregar los trajes?

A. Se fue de paseo.	B. Se fue a dormir.	C. Se fue a descansar	D. No sabe/no responde.
9	13	1	0
39	57	4	0

El 57% de la población respondió de forma acertada C. se fue a descansar. Sin embargo, un porcentaje significativo (39%) señalaron A. se fue de paseo, posiblemente porque como son tan pequeños, pueden asociar este tipo de actividades con el descanso.

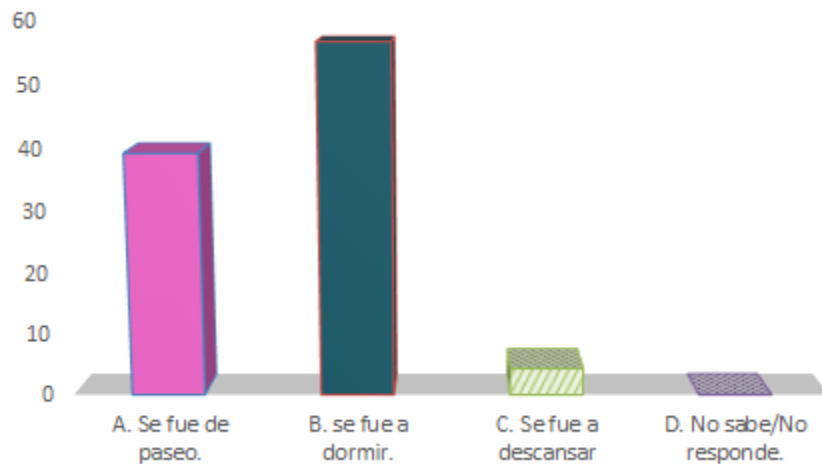


Figura 30. ¿Qué hizo mono después de entregar los trajes?

3.2 Encuesta posttest

Tabla 31.

¿En qué lugar transcurre la historia?

A. En una escuela	B. En un jardín	C. En una casa	D. No sabe no responde
20	2	1	0

El 87% de la población, respondió de forma afirmativa A. en la escuela. Es posible que como este lugar es tan común para ellos, les sea de fácil recordación.



Figura 31 ¿En qué lugar transcurre la historia?

Tabla 32Cuál es el nombre del niño que más participa en la historia

A. Rigoberto	B. Arturo	C. Roberto	D. No sabe no responde
1	0	22	0
4	0	96	0

El 96% de la población, recordó de forma satisfactoria el nombre del niño que más participa en la historia C. Roberto, es posible que los sonidos o musicalidad que se anexó a este proceso pos-test, les haya servido para ello.

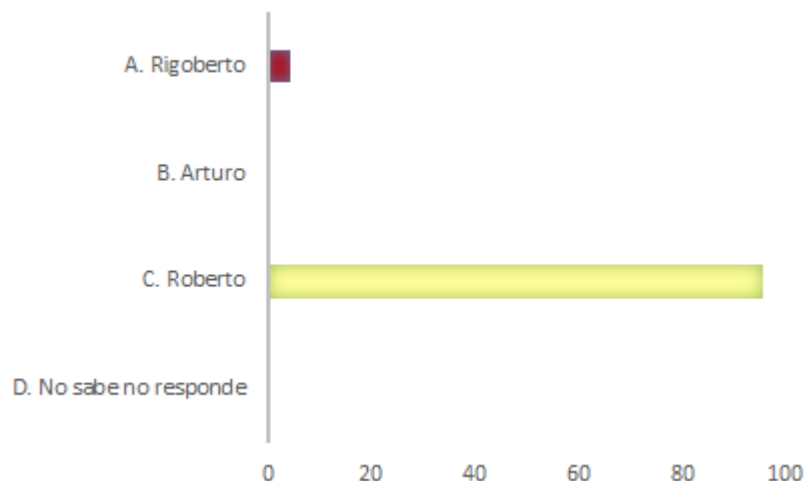


Figura 32 Cuál es el nombre del niño que más participa en la historia

Tabla 33.

Los niños de la historia

A. Son niños ricos que les sobra comida y comodidades.	B. Son niños que no les interesa aprender, solo jugar.	C. Son niños pobres que no tienen comida.	D. No saben no responden.
0	0	23	0
0	0	100	0

El 100% de la población, respondió de forma correcta a esta pregunta C. son niños pobres que no tienen comida, es posible que esto se deba a que este tipo de situación son de orden contextual y no necesitan tanto de la memoria sino más bien de la comprensión textual como tal.

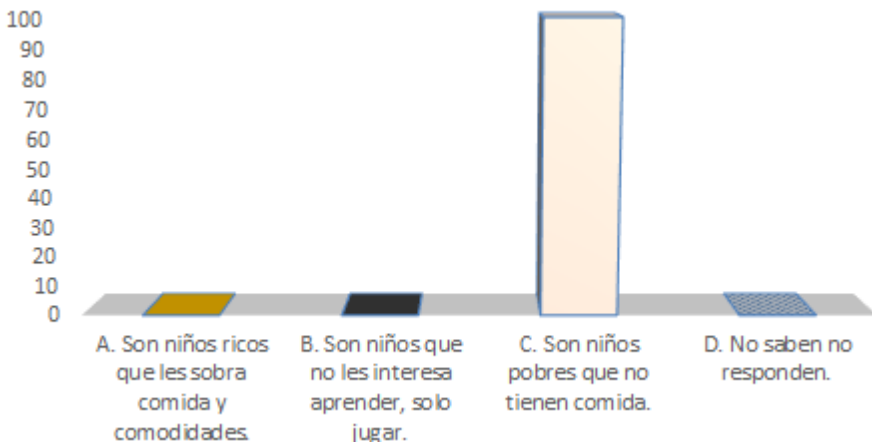


Figura 33. Los niños de la historia

Tabla 34.

¿Qué llevaba la profesora en la bolsa?

A. Cuadernos	B. Uniformes	C. Comida	D. No sabe no responde
1	0	22	0
4	0	96	0

El 96% de la población acertó en la respuesta a esta pregunta, en relación con que lo que llevaba la profesora en la bolsa era C. comida. Estas cuestiones más cotidianas al parecer, les es más fácil recordarlas por tratarse de situaciones coloquiales o bien, por la estimulación musical que se hace mientras se lee la narración.

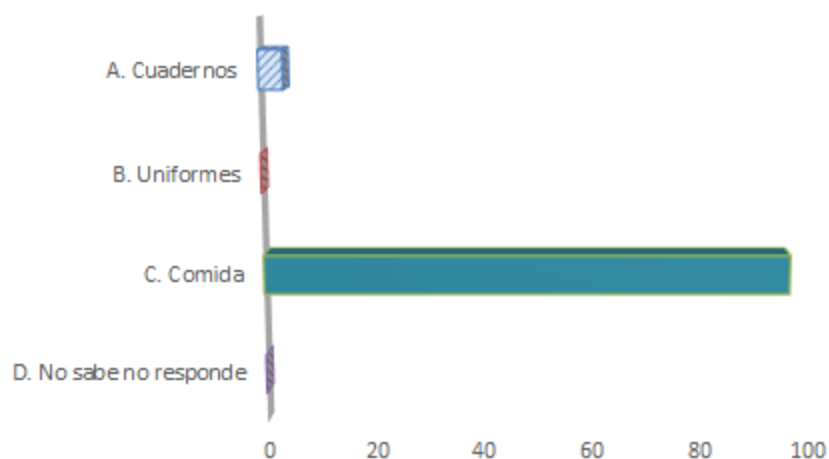


Figura 34. ¿Qué llevaba la profesora en la bolsa?

Tabla 35.

¿En qué momento de la historia nos damos cuenta de lo que realmente contenía la bolsa?

A. Al inicio de la historia	B. En la mitad de la historia	C. Al final del cuento	D. No sabe no responde
1	1	21	0
4	4	92	0

Casi toda la población (91%), pudo comprender que el momento en el cual nos damos cuenta de lo que realmente contenía la bolsa, era C. comida. Una vez más, es posible que por tratarse de asuntos cotidianos, para ellos sea más fácil recordar y asociar con situaciones propias de su mundo circunstancial.

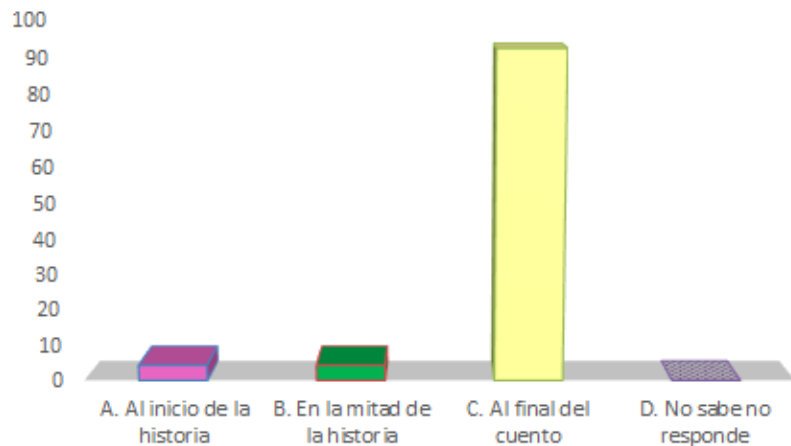


Figura 35. ¿En qué momento de la historia nos damos cuenta de lo que realmente contenía la bolsa?

Tabla 36.

La misión de los niños al hacer la tarea era

A. Dibujar la ciudad en la que vivían.	B. Imaginar una ciudad donde había mucha abundancia.	C. Dibujar una ciudad donde hay muchos conflictos.	D. No sabe no responde.
0	22	1	0
0	96	4	0

El 96% de la población pudo comprender de forma satisfactoria que la misión de los niños al hacer la tarea era B. imaginar una ciudad donde había mucha abundancia, solo un 4% no acertó en su respuesta o no prestó suficiente atención cuando se leyó el cuento.



Figura 36. La misión de los niños al hacer la tarea era

Tabla 37.

Cuando los niños participaban en clase

A. Todos hablaban al mismo tiempo.	B. Levantaban la mano y pedían la palabra.	C. Nunca participaban en la clase.	D. No sabe no responde
0	23	0	0
0	100	0	0

El total de la población (100%) respondió de forma acertada en esta pregunta B. levantaban la mano y pedían la palabra. Aquí cabe señalar que este tipo de mensajes les sirven mucho a los niños para tomar hábitos que deben ser practicados en las aulas de clase, es decir que a través de los cuentos también se enseña y se recuerdan algunos principios de comportamiento de base como este.

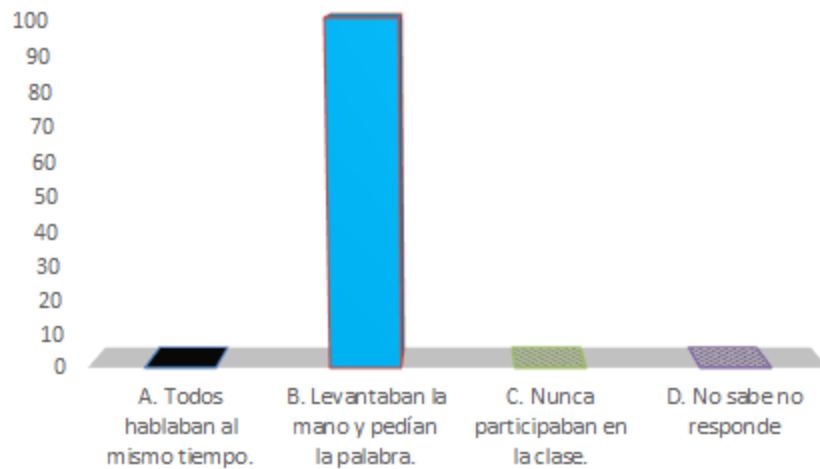


Figura 37. Cuando los niños participaban en clase

Tabla 38.

¿La profesora cuando abrió la bolsa, qué realizó?

A. Repartió la comida	B. Repartió los cuadernos	C. Repartió los uniformes	D. No sabe / no responde
21	1	1	0
92	4	4	0

La mayoría de la población (92%) respondieron de forma correcta A. repartió la comida, sin embargo un 8% de los niños tuvieron confusión entre los cuadernos y los uniformes.

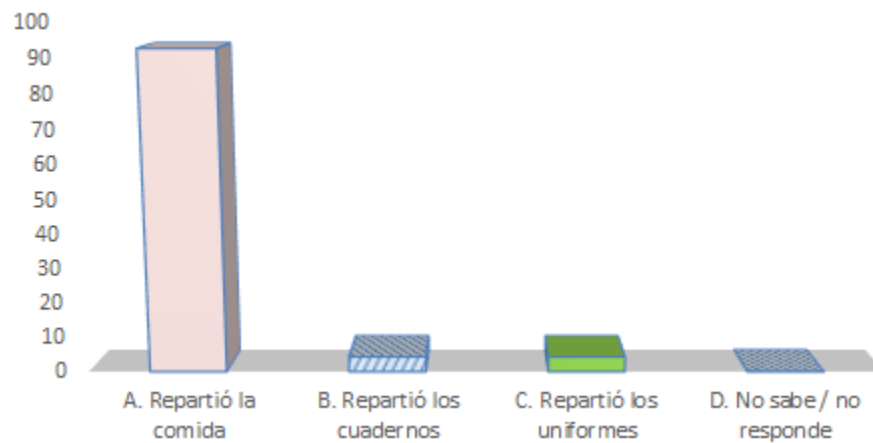


Figura 38. ¿La profesora cuando abrió la bolsa, qué realizó?

Tabla 39.

La profesora después de terminar de repartir la comida ¿qué se sentó a pensar?

A. Decidir a qué salón iría a pintar la próxima vez.	B. Decidir a qué salón iría a jugar la próxima vez.	C. Decidir a qué salón le iba a repartir comida la próxima vez.	D. No sabe no responde.
0	1	22	0
0	4	96	0

Casi toda la población (96%) respondió de forma correcta que la profesora después de terminar de repartir la comida, se sentó a pensar en C. decidir a qué salón le iba a repartir la comida la próxima vez. En este punto es importante resaltar que gracias a los sonidos que se realizaron para hacer énfasis en este aspecto que trata esta pregunta, los niños lograron recordar con mayor facilidad.

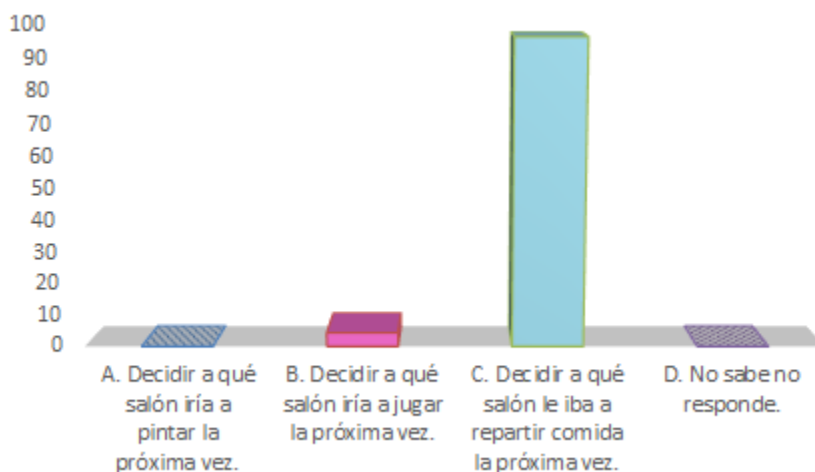


Figura 39. La profesora después de terminar de repartir la comida ¿qué se sentó a pensar?

Tabla 40.

¿Porqué Roberto dice que ya hacen parte de la ciudad de abundancia?

A. Porque tienen mucha ropa.	B. Porque tienen mucha comida.	C. Porque su colegio tiene muchos colores.	D. No sabe no responde.
1	21	1	0
4	92	4	0

El 92% de la población, señaló la respuesta correcta frente al porqué Roberto dice que hacen parte de la ciudad de la abundancia B. porque tienen mucha comida, este tipo de situaciones les facilita además comprender conceptos para la vida como la abundancia, los cuales sin duda quedarán claros a partir de la comprensión de este tipo de textos.

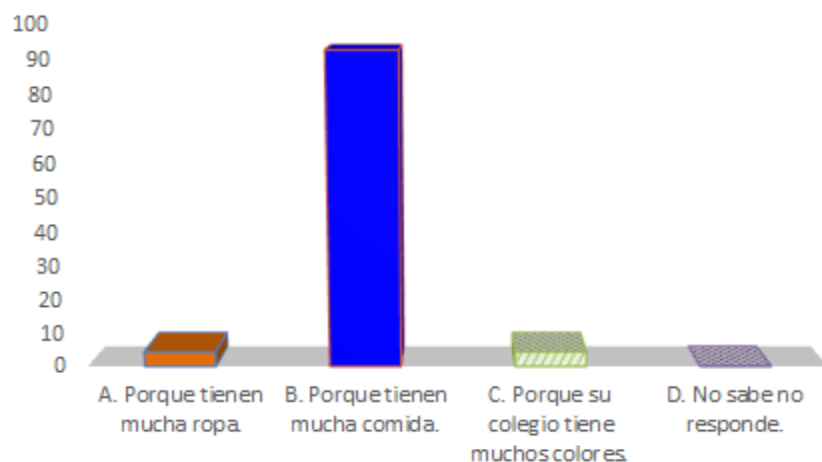


Figura 40 ¿Porque Roberto dice que ya hacen parte de la ciudad de abundancia?

Tabla 41.

¿En dónde sucedió la historia?

A. En México	B. En España	C. En Nápoles	D. No sabe no responde.
1	0	21	1
4	0	92	4

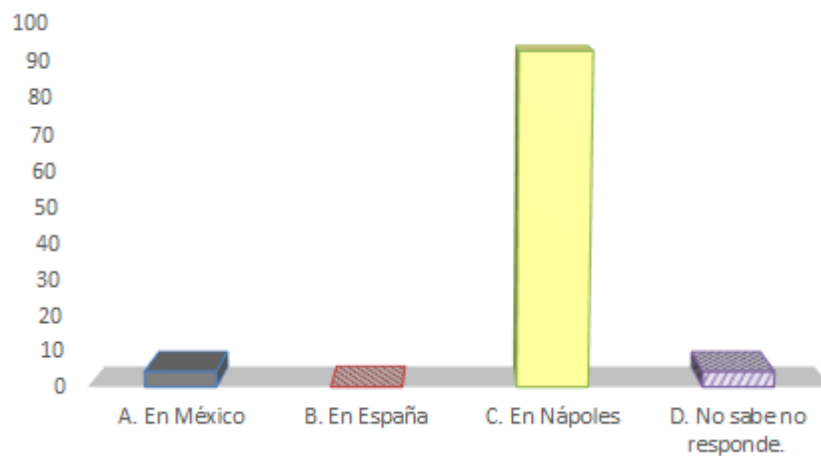


Figura 41 ¿En dónde sucedió la historia?

El 92% de la población, eligió la respuesta correcta C. En Nápoles, una vez más como se ha observado en respuestas anteriores, es posible que a los niños se les facilite recordar aspectos contextuales y en este caso, de ubicación temporo-espacial.

Tabla 42.

Un día en la Ciudad de Nápoles hicieron

A. Un picnic.	B. Una convocatoria.	C. Un asado en familia.	D. No sabe no responde.
1	21	1	0
4	91	4	0

A la mayoría de la población (92%) le quedó claro que un día en la ciudad de Nápoles hicieron B. una convocatoria. Sin embargo un 8% se confundió con otras posibles respuestas.

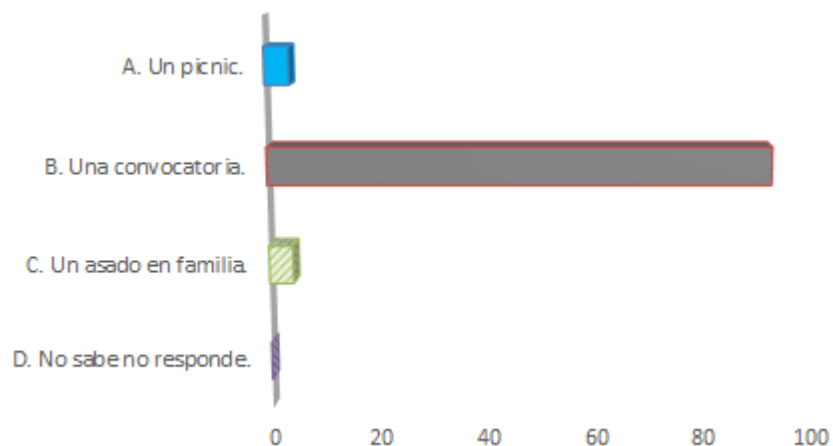


Figura 42. Un día en la Ciudad de Nápoles hicieron

Tabla 43.

¿Quiénes se reunieron en la ciudad de Nápoles?

A. Familias de diferentes culturas.	B. Estudiantes de diferentes colegios.	C. Trabajadores de diferentes países.	D. No sabe no responde.
22	0	1	0
96	0	4	0

Casi el total de la población (96%) respondieron de forma correcta A. familias de diferentes culturas, es posible que los sonidos que se emitieron para que pudieran recordar este tipo de aspectos, fue muy favorable a la hora de comprender en el texto esta situación.

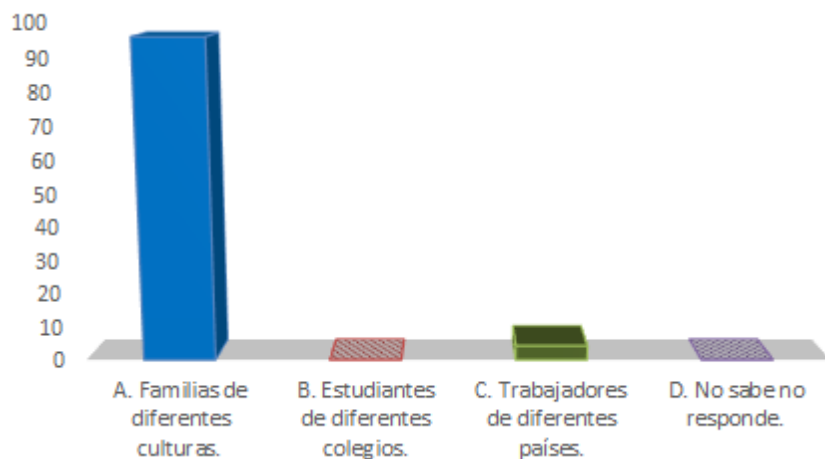


Figura 43. ¿Quiénes se reunieron en la ciudad de Nápoles?

Tabla 44.

¿Qué familia era la que no tenía hijos?

A. La familia Morales	B. La familia Mejía	C. La familia Mendoza	D. No sabe no responde
1	21	1	0
4	92	4	0

Pese a pesar de ser esta pregunta, un poco más específica en relación con otras, un 92% de la población eligió la respuesta correcta, es decir que prestaron mucha más atención que cuando se leyeron las narraciones en el pretest, es posible que la musicalidad de estas narraciones, los haya motivado a estar más pendientes.

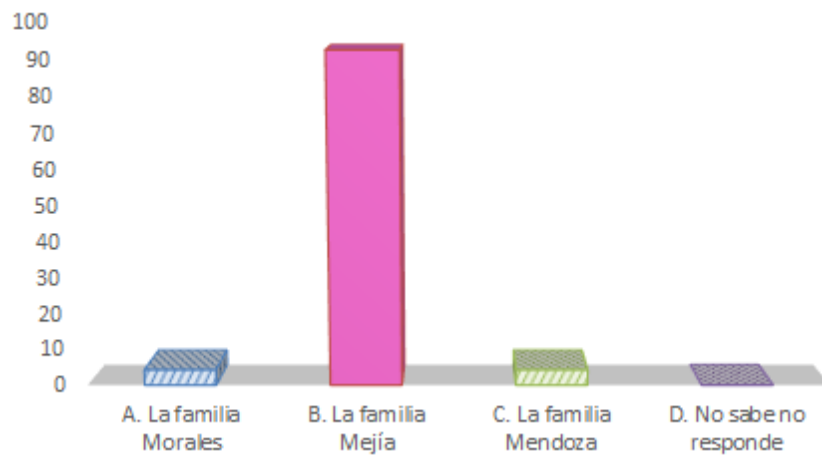


Figura 44. ¿Qué familia era la que no tenía hijos?

Tabla 45.

Después de dar el paseo. ¿Cuántos hijos quería tener la familia Mejía?

A. Entre 1 y 2 hijos.	B. Entre 3 y 4.	C. Entre 4 y 5.	D. No sabe no responde.
22	1	0	0
96	4	0	0

Después de dar el paseo, la familia Mejía quería tener A. entre 1 y 2 hijos, esta respuesta fue elegida por casi la totalidad de la población (96%), es decir que recordaron muy bien este aspecto de la historia.

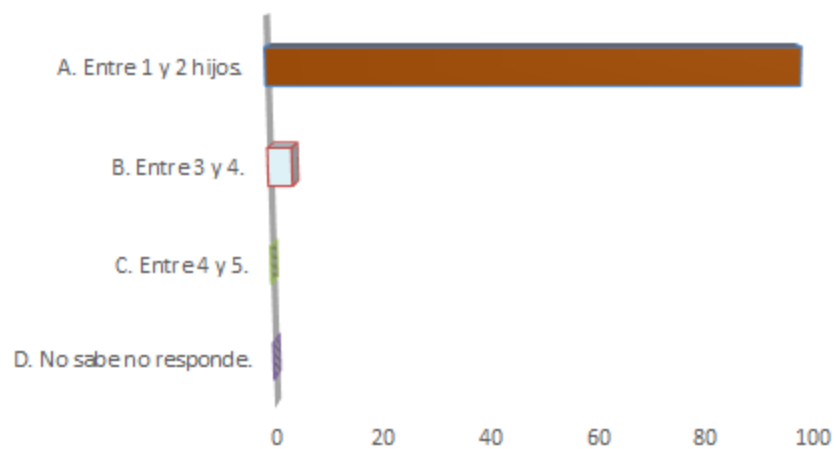


Figura 45. Después de dar el paseo. ¿Cuántos hijos quería tener la familia Mejía?

Tabla 46.

¿Cuántos miembros tenía la mayoría de las familias que fueron al paseo?

A. Entre 1 y 8 miembros.	B. Entre 10 y 15 miembros.	C. Entre 20 y 30 miembros.	D. No sabe no responde.
0	22	1	0
0	96	4	0

Las familias que fueron al paseo tenían B. entre 10 y 15 miembros, y esta respuesta fue elegida por casi la totalidad de la población, es decir que con los sonidos que se emitieron se contribuyó de forma satisfactoria para que comprendieran el texto y recordaran determinados aspectos.

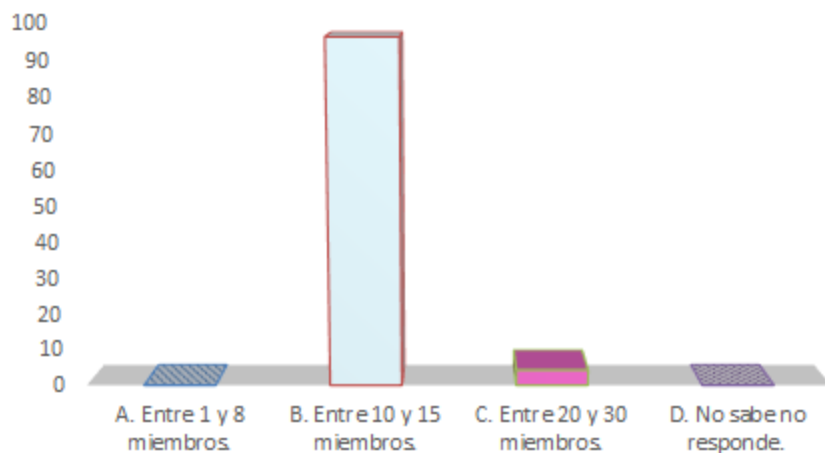


Figura 46 ¿Cuántos miembros tenía la mayoría de las familias que fueron al paseo?

Tabla 47.

¿Por qué la gente creía que los Mejía no eran felices?

A. Porque no tenían hijos.	B. Porque eran muy amargados.	C. Porque fueron de obligados al paseo.	D. No sabe no responde.
21	1	1	0
91	4	4	0

El 92% de la población respondió de forma correcta esta respuesta A. porque no tenían hijos, como puede verse, es evidente que cada sonido emitido les recuerda aspectos importantes para que ellos comprendan el sentido del texto y sus historias propias.

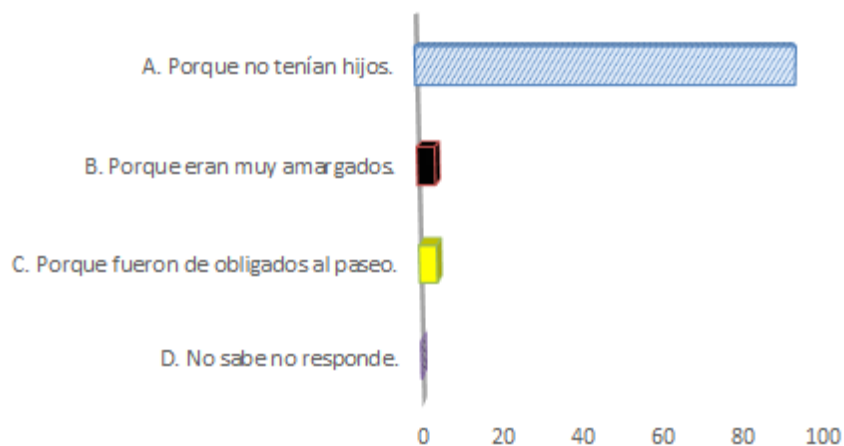


Figura 47. ¿Por qué la gente creía que los Mejía no eran felices?

Tabla 48.

¿Por qué los Mejía hablaban en silencio?

A. Porque no querían que los demás se dieran cuenta de su cambio de pensamiento.	B. Porque no querían que los demás se dieran cuenta de que estaban enfermos.	C. Porque en el paseo no los dejaban hablar.	D. No sabe, no responde.
22	0	1	0
96	0	4	0

Casi el total de la población, pudo reconocer la respuesta a esta pregunta A. porque no querían que los demás se dieran cuenta de su cambio de pensamiento, esta pregunta no es tan fácil de responder y aun así la población estuvo atenta a escuchar a fin de responder asertivamente.

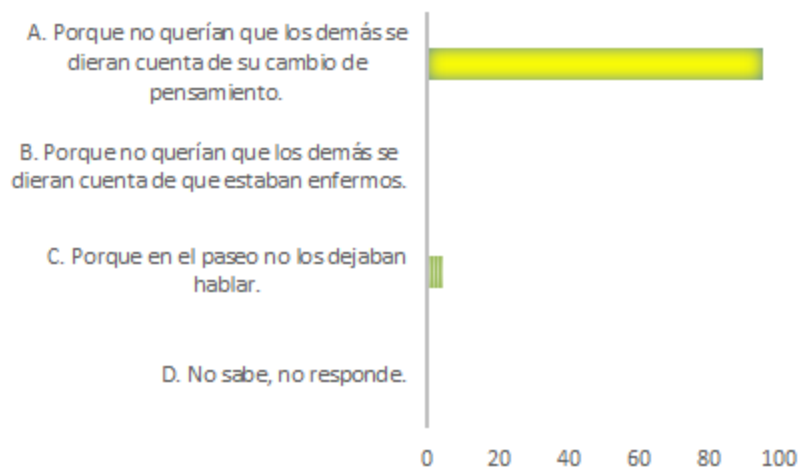


Figura 48. ¿Por qué los Mejía hablaban en silencio?

Tabla 49.

¿Al finalizar la experiencia que hicieron todos los asistentes?

A. Se reunieron en círculo a discutir.	B. Se reunieron a comer juntos.	C. Se reunieron a leer un libro.	D. No sabe no responde.
22	0	1	0
96	0	4	0

Es particular ver que el 4% de la población eligió una respuesta diferente en este punto, si casi toda la narración aclara que B. se reunieron en un círculo a discutir, es posible que no hayan prestado la suficiente atención.

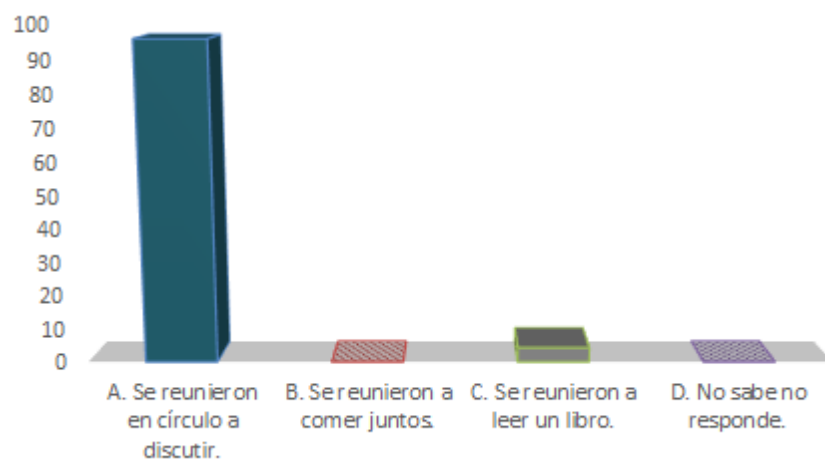


Figura 49. ¿Al finalizar la experiencia que hicieron todos los asistentes?

Tabla 50.

Algunas de las costumbres familiares eran

A. Correr y hacer ejercicio.	B. Cocinar y comer juntos.	C. Criticar y burlarse de los demás.	D. No sabe no responde.
1	22	0	0
4	96	0	0

Casi el total de la población (96%), acertó en que la respuesta correcta era B. cocinar y comer juntos, sin embargo, aun un 4% no recordó este aspecto puntual de la narración.



Figura 50. Algunas de las costumbres familiares eran

Tabla 51.

¿Qué materia enseñaba la profesora de la historia?

A. Español	B. Matemáticas	C. Inglés	D. No sabe no responde
1	22	0	0
4	96	0	0

Casi el total de la población (96%) acertó en que la materia que enseñaba la profesora de la historia era B. matemáticas, sigue siendo curioso que este aspecto tan puntual, no haya sido recordado por un 4% de la población, porcentaje que no es significativo, pero que no debía de haber errado en su respuesta.

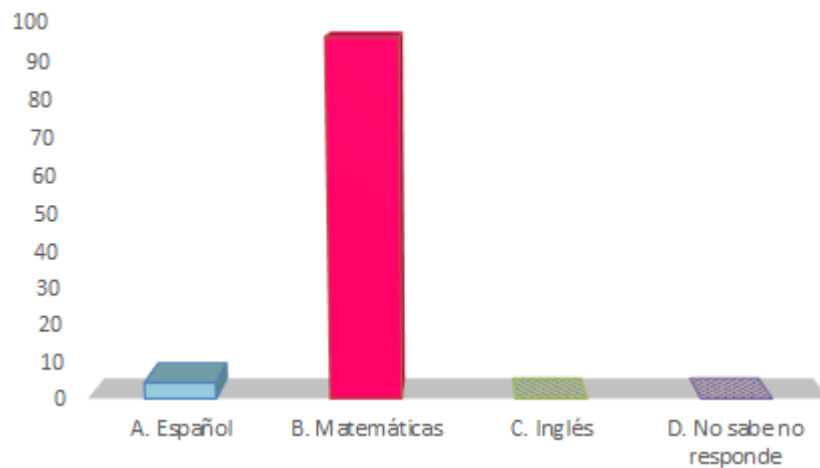


Figura 51. ¿Qué materia enseñaba la profesora de la historia?

Tabla 52.

¿A qué salón entró la profesora?

A. Jardín.	B. Primero.	C. Transición.	D. No sabe no responde.
0	2	21	0

El 91% de la población, eligió la respuesta correcta C. transición, es posible que el 9% que eligió B. primero, tengan alguna confusión con estos ciclos educativos, y no que se trate de un problema de atención o memoria.

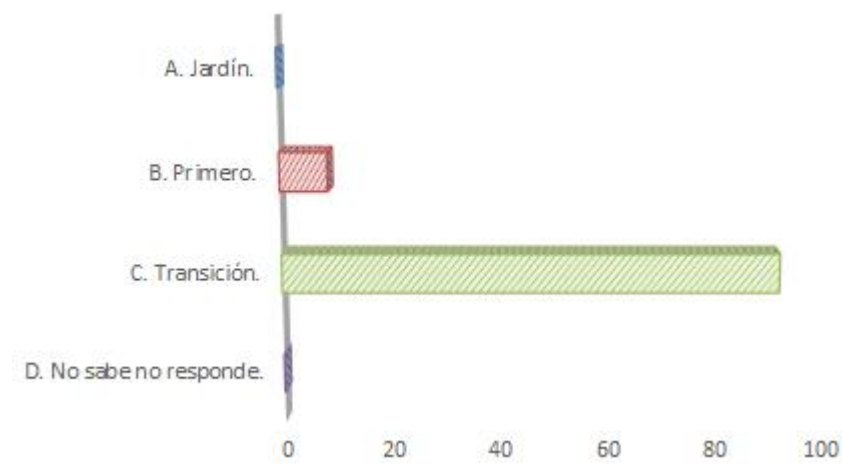


Figura 52. ¿A qué salón entró la profesora?

Tabla 53.

¿Qué debían hacer los niños en el cuaderno?

A. Un dibujo sobre lo que aprendieron de la historia de los números.	B. Un dibujo de la naturaleza.	C. Un dibujo del colegio donde estudian.	D. No sabe no responde.
22	1	0	0
96	4	0	0

Se observa que solo un 4% de la población, no respondió de forma correcta a esta pregunta, pues el resto (96%) acertaron en que los niños debían hacer en el cuaderno A. un dibujo sobre lo que aprendieron de la historia de los números.

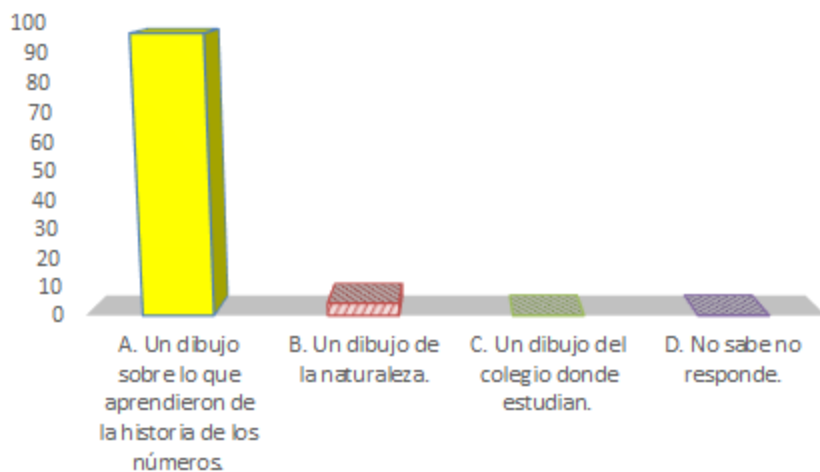


Figura 53. ¿Qué debían hacer los niños en el cuaderno?

Tabla 54.

¿Cuál fue el cuaderno que debían utilizar?

A. Escritura.	B. Matemáticas.	C. Tareas.	D. No sabe no responde.
0	23	0	0
0	100	0	0

Sin duda alguna, todos los niños (100%) eligieron la respuesta correcta B. el cuaderno de matemáticas. Al parecer, en esta actividad los niños prestaron mayor atención en sus respuestas.

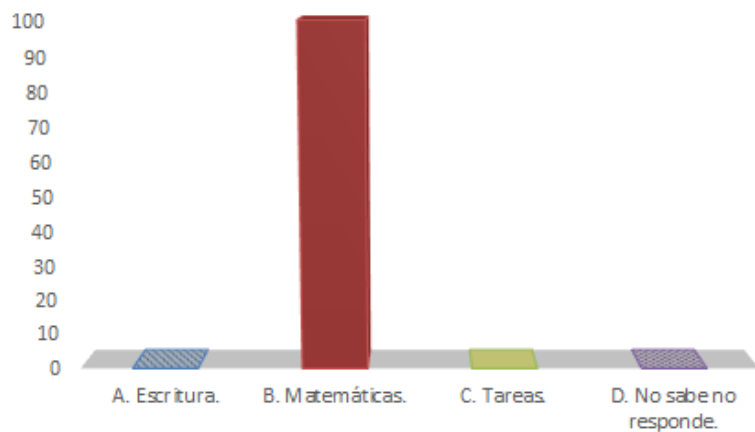


Figura 54. ¿Cuál fue el cuaderno que debían utilizar?

Tabla 55.

¿Cuál es el nombre del niño que más mencionan en el cuento?

A. Carolina	B. Camilo	C. Carlos	D. No sabe no responde
0	22	1	0
0	96	4	0

Casi el total de los estudiantes (96%) pudo reconocer que el estudiante que más mencionan en el cuento, es B. Camilo, lo cual se considera importante y que es posible que haya sido gracias a las actividades desarrolladas.

Figura 55. ¿Cuál es el nombre del niño que más mencionan en el cuento?

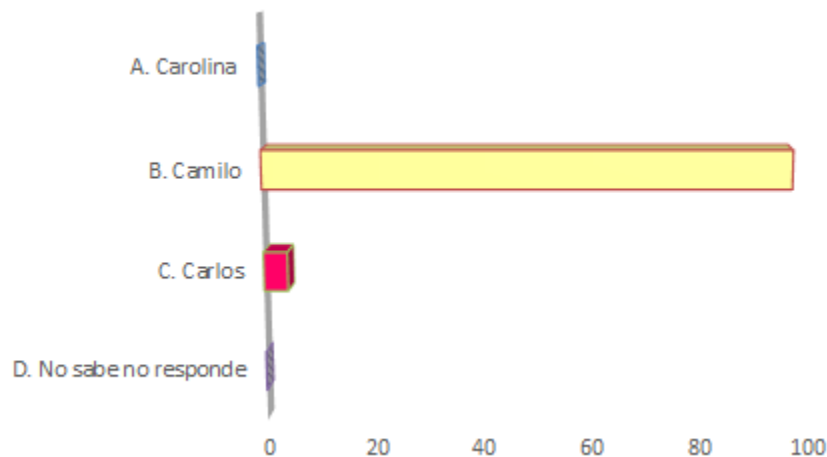


Tabla 56.

¿Por qué los estudiantes se paraban del puesto?

A. Porque no querían hacer el	B. Porque estaban incómodos en el	C. Porque estaban prestando los útiles	D. No sabe no responde.
-------------------------------	-----------------------------------	--	-------------------------

trabajo de clase.	puesto.	escolares.	
1	1	21	0
4	4	91	0

Los estudiantes en su mayoría (91%), respondieron de forma correcta C. porque estaban prestando los útiles escolares, sin embargo un 8% de la población no logró captar el mensaje y optaron por otras respuestas.

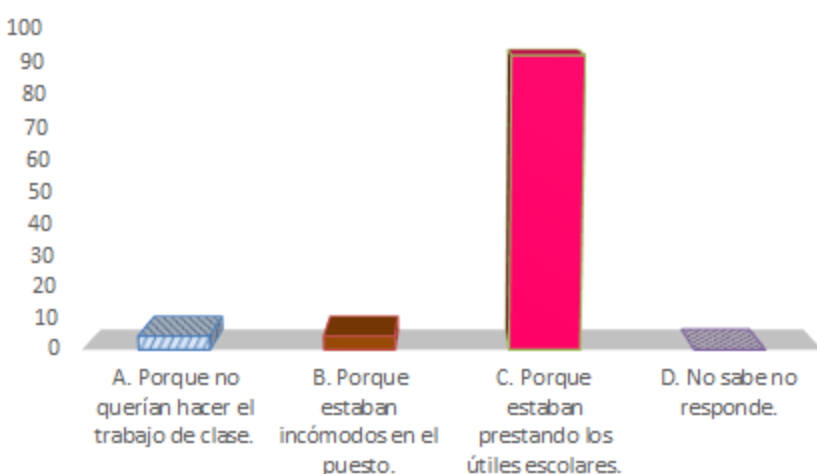


Figura 56. ¿Por qué los estudiantes se paraban del puesto?

Tabla 57.

¿Por qué Camilo no se paraba del puesto?

A. Porque él tenía muchos útiles escolares	B. Porque él era el niño más juicioso del salón.	C. Porque tenía sueño.	D. No sabe no responde.
22	0	1	0
96	0	4	0

El 96% de la población, respondió de forma correcta que Camilo no se paraba del puesto por que B. tenían muchos útiles escolares. Sin embargo, un 4% asoció la respuesta C. porque tenía sueño.

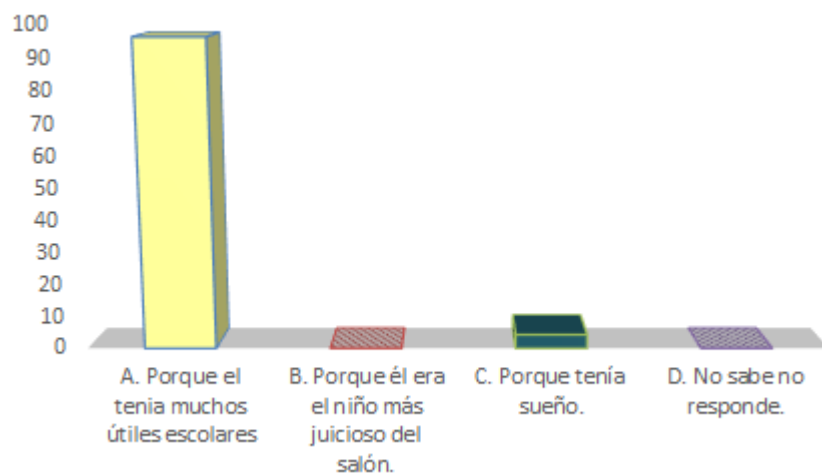


Figura 57. ¿Por qué Camilo no se paraba del puesto?

Tabla 58.

¿Qué hace la profesora para conocer por qué Camilo no se para del puesto?

A. Lo observa y luego va y se para cerca de él a revisar lo que hace.	B. Lo llama a su escritorio y le pregunta porque no se pone de pie.	C. No le pregunta nada, no le interesa saberlo.	D. No sabe no responde.
21	1	1	0
92	4	4	0

La respuesta correcta era B. Lo observa, va y se para en frente de él a revisar lo que hace, la cual fue elegida por el 92% de la población pese a que este tipo de situaciones son muy específicas y es posible que, más complejas de recordar.

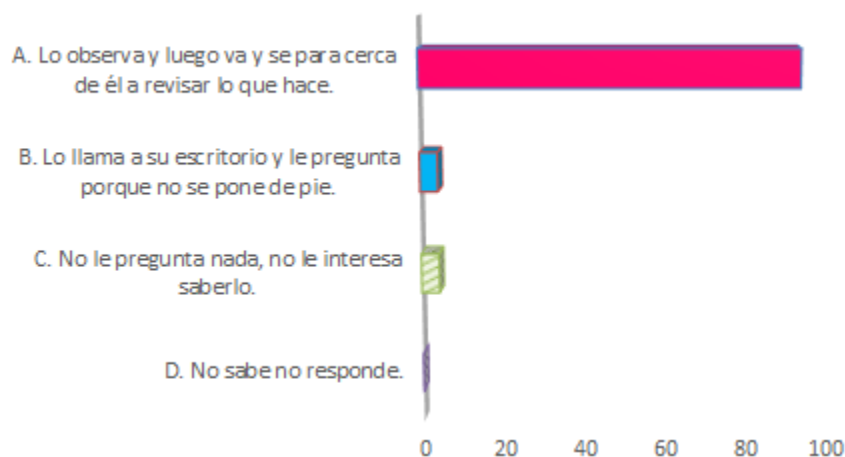


Figura 58. ¿Qué hace la profesora para conocer el porqué Camilo no se para del puesto?

Tabla 59.

¿Cuál era la razón por la que Camilo tenía las pertenencias de sus amigos?

	A. Porque robaba las pertenencias de sus amigos.	B. Porque le gustaba ordenar lo que veía en el suelo.	C. Porque a él le regalaban todos los útiles escolares.	D. No sabe no responde.
1	22	0	0	
4	96	0	0	

El 96% de la población, eligió como respuesta B. porque le gustaba ordenar lo que veía en el suelo, la cual era correcta. Puede suponerse que las actividades que se realizaron para dinamizar el cuento, les hayan facilitado comprenderlo y recordar aspecto como este, los cuales además hacen parte de la cotidianidad y les reafirman las enseñanzas que aprenden en sus casas acerca del orden.

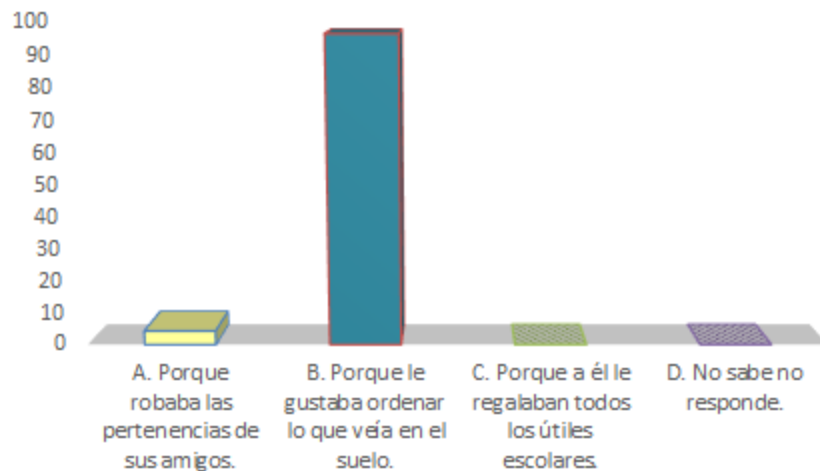


Figura 59. ¿Cuál era la razón por la que Camilo tenía las pertenencias de sus amigos?

Tabla 60.

¿Qué sucede al final de la historia?

A. Cada uno recupera sus pertenencias.	B. Todos los niños son groseros con camilo.	C. La profesora le regala útiles escolares a camilo.	D. No sabe no responde.
22	1	0	0
96	4	0	0

Casi el total de la población, respondieron de forma correcta A. recuperan todas sus pertenencias. Según esto, las dinámicas realizadas en grupo para afianzar las historias y cada uno de los sonidos que se usaron en los cuentos, facilitó comprender el final del texto. Desde esta perspectiva se reafirma que los cuentos musicalizados, contribuyeron con la comprensión textual y los componentes cognitivos que implica.

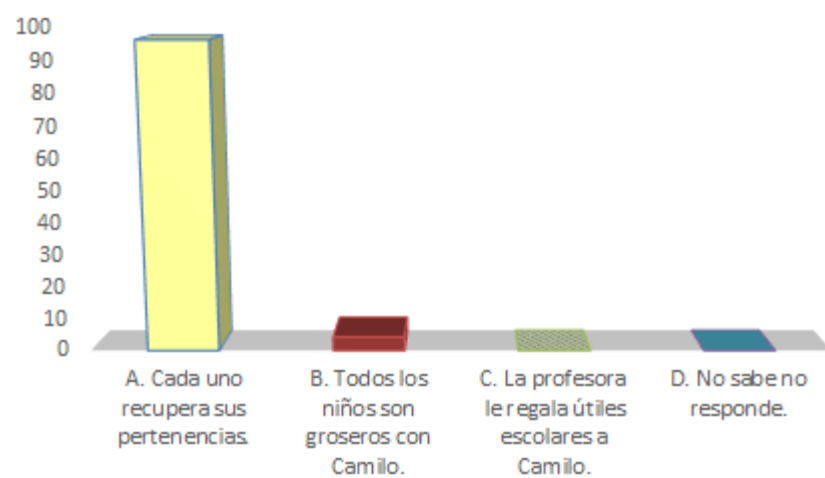


Figura 60. ¿Qué sucede al final de la historia?